



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Sara Isabel Martins Ferreira

**Um olhar crítico sobre a Psicologia
Vocacional: género, classe social e relação
família-trabalho em adolescentes e jovens
adultos e adultas**

Abril de 2011



Este doutoramento foi financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia,
no âmbito do POPH – QREN – Tipologia 4.1 – Formação Avançada
(Referência da Bolsa: SFRH/BD/43944/2008).



Universidade do Minho

Escola de Psicologia

Sara Isabel Martins Ferreira

**Um olhar crítico sobre a Psicologia
Vocacional: género, classe social e relação
família-trabalho em adolescentes e jovens
adultos e adultas**

Tese de Doutoramento em Psicologia
Área de Especialização em Psicologia Vocacional

Trabalho efectuado sob a orientação da
Professora Doutora Luísa Saavedra
e da
Professora Doutora Maria do Céu Taveira

Abril de 2011

DECLARAÇÃO

Nome: Sara Isabel Martins Ferreira

Endereço electrónico: saraiferreira@portugalmail.pt

Telefone: 916 880 873

Número do Cartão de Cidadão: 12499408

Título tese: Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: género, classe social e relação família-trabalho

Orientador(es): Professora Doutora Luísa Saavedra e Professora Doutora Maria do Céu Taveira

Ano de conclusão: 2011

Ramo de Conhecimento do Doutoramento: Psicologia na Área de Especialização em Psicologia Vocacional

DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO EM VIGOR, NÃO É PERMITIDA A REPRODUÇÃO DE QUALQUER PARTE DESTA TESE

Universidade do Minho, ____/____/____

Assinatura: _____

“Compreender que há outros pontos de vista é o início da sabedoria...”

Joseph Campbell

AO MEU MARIDO

Porque em momento algum duvidou de mim
e dessa confiança incondicional nasceu cada linha que se segue...

AO MEU PAI,

Porque estive sempre disposto a ouvir-me
e assumiu isso como uma prioridade na sua vida...

À MINHA MÃE,

Porque me ensinou, desde muito nova,
o valor da persistência e do sentido de trabalho bem feito....

AGRADECIMENTOS

Há, de facto, um conjunto de mulheres e de homens, no âmbito da minha família e no âmbito do meu trabalho, a quem não posso deixar de agradecer a presença e o carinho nestes últimos quatro anos ...

Ao meu irmão, agradeço cada visita que serviu sempre para tornar mais leves os dias de intenso trabalho e ganhar fôlego para os seguintes.

À minha irmã, agradeço a compreensão silenciosa pela minha não rara ausência e alienação.

Aos meus quatro avós, agradeço a partilha das suas já largas vivências que me ajudaram a colmatar um pouco a forma ainda tenra como encaro o mundo.

Aos meus sogros, agradeço cada abraço apertado e cada sorriso rasgado sempre que diziam: *“Esta é a nossa nora e está a tirar um doutoramento!”*,

Ao meu cunhado, agradeço a força e apoio constantes.

Aos meus quase, quase cunhados, agradeço cada sorriso de incentivo.

Ao meu Tio Armando, agradeço o exemplo de curiosidade intelectual, rigor metodológico e espírito crítico.

À minha Tia Clarita, agradeço o exemplo de força e determinação.

À minha querida Sara, agradeço a amizade genuína e construída ao longo dos nossos percursos praticamente decalcados.

À Professora Doutora Luísa Saavedra, minha orientadora, agradeço a orientação científica deste trabalho e o carinho e encorajamento constantes, tão preciosos em momentos de maior aflição.

À Professora Doutora Maria do Céu Taveira, minha orientadora também, agradeço a sua orientação e as várias oportunidades de crescimento profissional que me proporcionou.

Ao meu e minhas colegas de equipa, agradeço a partilha...

Agradeço, finalmente, aos e às participantes deste estudo e às respectivas instituições, que deram o contributo indispensável à realização deste trabalho.

RESUMO

O trabalho que se segue debruça-se sobre três temas fundamentais e a sua relação com o desenvolvimento da carreira: o género, a classe social e a relação família-trabalho. Parte de uma constatação, devidamente fundamentada na introdução desta dissertação, de que as concepções teóricas mais tradicionais em Psicologia Vocacional têm-se revelado incompletas no que concerne a compreensão e o apoio ao planeamento da carreira, dado o contexto sócio-económico actual caracterizado, acima de tudo, pela rápida mudança e consequente instabilidade. Urge uma atenção mais marcada às especificidades contextuais, nomeadamente, ao género e à classe social e urge a promoção de um foco paralelo entre o planeamento da vida profissional e o planeamento da vida pessoal e familiar.

Enquadramos, em primeiro lugar, as nossas preocupações de investigação, fazendo uma incursão sobre alguns dos principais contributos teóricos para a compreensão do papel das variáveis género (Capítulo 1 – “Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: género e feminismos”) e classe social (Capítulo 2 – “Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: classe social”) no desenvolvimento da carreira e sobre a linha de investigação recente e multidisciplinar relativa à compreensão da relação entre a família e o trabalho (Capítulo 3 – “Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: a relação família-trabalho”).

Estabelecemos como principal objectivo deste trabalho, a partir de um posicionamento construcionista social e com uma intenção essencialmente exploratória, compreender como é que um grupo de jovens das novas gerações está a delinear os seus planos de carreira, dado o contexto sócio-económico actual e dado os seus contextos específicos. De um modo concreto, quisemos ouvir e interpretar os significados atribuídos por um grupo de participantes às suas escolhas e planos profissionais e pessoais e à antecipação da relação família-trabalho.

Cruzando um conjunto de variáveis importantes para as temáticas em causa, nomeadamente, o sexo, o tipo de curso do ponto de vista do género, a classe social e o nível de ensino, realizamos entrevistas em grupo com os seguintes grupos: (1) Raparigas nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil; (2) Rapazes nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil; (3) Raparigas no curso superior de Psicologia; (4) Rapazes no curso superior de Psicologia; (5) Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias; (6) Rapazes no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias; (7) Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades; (8) Rapazes no curso secundário científico-humanístico de Línguas e

Humanidades; (9) Raparigas no curso profissional de Informática; (10) Rapazes no curso profissional de Informática; (11) Raparigas nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade; (12) Rapazes nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade.

A informação recolhida foi analisada a partir da Análise Temática (e.g., Braun & Clarke, 2006) e da Análise Foucaudiana do Discurso (e.g., Arribas-Ayllon & Walkerdine, 2008; Parker, 1997, 1998; Willig, 1999, 2003, 2008).

Num primeiro momento foram identificados dois grandes temas: (1) Escolhas e planos profissionais e (2) Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho. Depois, dentro de cada tema, foram identificadas várias construções discursivas. Um primeiro conjunto de construções discursivas permitiu que percebêssemos como diferentes concepções sobre a identidade de género estão na base das escolhas e dos planos profissionais destes e destas participantes. Identificamos, depois, um segundo grupo de construções discursivas que ilustram a forma como a classe social exerce influência na forma destes e destas participantes atribuírem significado ao papel do trabalho, influenciando, assim, as suas escolhas e planos profissionais. E, finalmente, apresentamos um último conjunto de construções discursivas que evidenciam a importância de condicionalismos institucionais e de factores como a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres e a saliência atribuída a cada um destes papéis na forma como os e as participantes elaboram os seus planos pessoais e antecipam a relação entre a família e o trabalho.

Este trabalho permitiu reforçar a convicção de que, quer o género, quer a classe social, exercem um papel fundamental no desenvolvimento das carreiras de adolescentes e jovens adultos e adultas e salientar este papel de um ponto de vista construcionista social, tendo feito emergir discursos opressivos, regulados pelas normas de género e classe social. Permitiu também evidenciar a urgência da atenção ao planeamento da vida pessoal em paralelo com as escolhas e planos profissionais, numa lógica também construcionista social, de antecipação e prevenção de conflito entre ambas as esferas.

Palavras-chave: carreira, género, classe social e relação família-trabalho

ABSTRACT

The following work focuses on three key themes and their relation to career development: gender, social class and family-work relations. It proceeds from a finding established in the introduction to this thesis that the more traditional theoretical concepts in Vocational Psychology have proved incomplete in understanding and giving support for career planning, given the current socio-economic context, which is characterized, above all, by rapid changes and consequent instability. A stronger emphasis on contexts' specificities, namely, gender and social class is needed, as well as the promotion of a parallel focus on occupational planning and personal and family life planning.

In the first place, we framed our research concerns by researching some of the major theoretical contributions to understand the role of gender (Chapter 1 – “A critical view on Vocational Psychology: gender and feminisms) and social class (Chapter 2 - “A critical view on Vocational Psychology: social class”) in career development, and also the recent multidisciplinary line of research that studies the relations between family and work (Chapter 3 – “A critical view on Vocational Psychology: work-family relations”).

The overall aim of this study was, based on a social constructionist position and with an essentially exploratory intention, to understand how a group of young people from a new generation is outlining their career plans, given the current global socio-economic environment and given their specific life contexts. More specifically, we wanted to listen and interpret the meanings given by a group of participants to their occupational and personal choices and plans, as well as to the anticipation of the relations between family and work roles.

Crossing a range of important variables for the issues in discussion, namely, sex, type of course in terms of gender, social class and education level, we conducted group interviews with the following groups: (1) Girls in the undergraduate courses of Mechanical Engineering and Civil Engineering; (2) Boys in the undergraduate courses of Mechanical Engineering and Civil Engineering; (3) Girls in the undergraduate course of Psychology; (4) Boys in the undergraduate course of Psychology; (5) Girls in secondary school in scientific-humanistic course of Science and Technology; (6) Boys in secondary school in scientific-humanistic course of Science and Technology; (7) Girls in secondary school in scientific-humanistic course of Languages and Humanities; (8) Boys in high school in scientific-humanistic course of Languages and Humanities; (9) Girls in the vocational course of Informatics; (10) Boys in the vocational course of

Informatics; (11) Girls in vocational courses of Municipal Management and Accounting; (12) Boys in professional courses of Municipal Management and Accounting.

The collected information was analysed using Thematic Analysis (e.g. Braun & Clarke, 2006) and Foucauldian Discourse Analysis (e.g. Arribas-Ayllon & Walkerdine, 2008; Parker, 1997, 1998; Willig, 1999, 2003, 2008).

First of all, we identified two major themes: (1) Choices and occupational plans and (2) plans and personal anticipation of work-family relationship. Then, within each theme, we identified several discursive constructions. A first set of discursive constructions allowed us to realize how different conceptions of gender identity underlie the choices and career plans of these participants. Then, we identified a second set of discursive constructions, which illustrate how social class influences the meaning that the participants gave to their work role, thus influencing their occupational choices and plans. And finally, we present a final set of discursive constructions that show the importance of institutional constraints and factors like the division of family and work roles between men and women, and the importance given to each of these roles, in how the participants draft their personal plans and anticipate the relationship between family and work.

This work has allowed us to strengthen the conviction that gender and social class play a key role in the career development of adolescents and young adults, and to emphasize this role from a social constructionist perspective, as it enabled the emergence of oppressive discourses, which were regulated by the standards of gender and social class. It also highlighted the urgent need to call for attention to planning personal life in parallel with career choices and plans, within a social constructionist logic of anticipation and prevention of conflicts between the two domains.

Keywords: career, gender, social class and family-work relationship

ÍNDICE

INTRODUÇÃO GERAL	25
PARTE I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	35
CAPÍTULO 1 – UM OLHAR CRÍTICO SOBRE A PSICOLOGIA VOCACIONAL: GÉNERO E FEMINISMO(S)	37
1.1 Género e Feminismo(s): breve enquadramento	39
1.2 Género e Feminismo(s) na Psicologia	44
1.3 Género e Feminismo(s) na Psicologia Vocacional	49
1.3.1 Estudo do desenvolvimento da carreira das mulheres	53
1.3.1.1 Fase ateórica	53
1.3.1.2 Primeiras tentativas de teorização	54
1.3.1.3 Críticas às grandes teorias da Psicologia Vocacional	55
1.3.1.4 Teorias sobre o desenvolvimento das carreiras das mulheres	62
1.3.2 Psicologia Vocacional Feminista	64
1.3.2.1 Constatação da heterogeneidade da categoria mulher	64
1.3.2.2 Agenda de justiça social	69
CAPÍTULO 2 – UM OLHAR CRÍTICO SOBRE A PSICOLOGIA VOCACIONAL: CLASSE SOCIAL	73
2.1 Classe Social: breve enquadramento	75
2.1.1 Abordagens sociológicas	75
2.1.2 Abordagens psicológicas	81
2.2 Classe social e Psicologia Vocacional	85
2.2.1 Abordagens sociológicas	86
2.2.2 Abordagens psicológicas	87
2.2.3 Críticas às grandes teorias da Psicologia Vocacional	89
CAPÍTULO 3 – UM OLHAR CRÍTICO SOBRE A PSICOLOGIA VOCACIONAL: RELAÇÃO FAMÍLIA-TRABALHO	95
3.1 Relação família-trabalho: contextualização da problemática	97

3.2 Relação família-trabalho: abordagens negativa, positiva e integradora	99
3.3 Relação família-trabalho: antecedentes e consequentes	101
3.4 Relação família-trabalho: o papel do género	104
3.5 Relação família-trabalho: modelos compreensivos	107
3.6 Relação família-trabalho: uma perspectiva construcionista social emergente	111
3.6.1 A antecipação da relação família-trabalho	113
 PARTE II . ESTUDO: GÉNERO, CLASSE SOCIAL E RELAÇÃO FAMÍLIA-TRABALHO	 119
 CAPÍTULO 4 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	 121
4.1. Objectivos e opções metodológicas	123
4.2. Participantes	124
4.2.1 Género	125
4.2.2 Classe social	127
4.2.3 Nível de ensino	129
4.3. Procedimentos	129
4.4. Grupos Focais	130
4.5. Métodos de Análise	133
4.5.1. Análise Temática	134
4.5.2. Análise Foucauldiana do Discurso	136
 CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	 139
5.1. Escolhas e planos profissionais: a influência do género	143
5.1.1. Discursos essencialistas	144
“A tirania do X e do Y”	144
“A asfixia do X”	147
“A valorização do X”	149
5.1.2 Discurso construcionista social	151
“Sinais do fim da tirania (do X e do Y) ”	151
5.1.3 Discurso paralelo	152
“Qual tirania? (do X e do Y) ”	152
5.1.4. Discussão sobre a influência do género nas escolhas e planos profissionais	153

5.2. Escolhas e planos profissionais: a influência da classe social	160
“A tirania da classe social”	161
“A bênção da classe social”	163
5.2.1 Discussão sobre a influência da classe social nas escolhas e planos profissionais	166
5.3. Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho	169
5.3.1 Velhos discursos	170
“Percursos de vida institucionalizados”	170
“ (Elas) de mãos atadas”	171
“ (Elas) de olhos fechados”	172
“Em primeiro lugar a família”	174
“Em primeiro lugar o trabalho”	175
5.3.2 Novos discursos	176
“A emergência de percursos divergentes”	176
“ (Eles e elas) de mãos dadas”	178
5.3.3 Discussão sobre planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho	179
5.4. Construções discursivas grupo focal a grupo focal	185
5.4.1 Raparigas nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil	185
5.4.2 Rapazes nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil	186
5.4.3 Raparigas no curso superior de Psicologia	187
5.4.4 Rapazes no curso superior de Psicologia	188
5.4.5 Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias	189
5.4.6 Rapazes no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias	190
5.4.7 Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades	191
5.4.8 Rapazes no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades	192
5.4.9 Raparigas no curso profissional de Informática	193
5.4.10 Rapazes no curso profissional de Informática	194
5.4.11 Raparigas nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade	195
5.4.12 Rapazes nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade	196
5.5 Síntese	197
CONCLUSÃO	201

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	215
ANEXOS	233

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	Género, Feminismos (s) e Psicologia
Quadro 2	Estudo do desenvolvimento da carreira das mulheres vs Psicologia Vocacional Feminista
Quadro 3	Género, Feminismo(s) e Psicologia Vocacional
Quadro 4	Exemplos de abordagens à classe social
Quadro 5	Conceitos associados às diferentes abordagens à relação família-trabalho
Quadro 6	Antecedentes e consequentes de formas de relação família-trabalho
Quadro 7	Distribuição dos participantes pelos grupos focais
Quadro 8	Percentagem, por sexo, de alunos colocados, na 1ª fase do concurso nacional de acesso ao ensino superior, nos cursos de Psicologia, Engenharia Mecânica e Engenharia Civil nas universidades participantes, entre 2004 e 2008 (informação cedida Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - Direcção-Geral do Ensino Superior)
Quadro 9	Percentagem, por sexo, de alunos nas turmas do ensino secundário entrevistadas (informação cedida pelos Serviços Administrativos das respectivas escolas)
Quadro 10	Taxa média de emprego entre 1998 e 2009 por nível de escolaridade mais elevado completo (Fonte: INE – Instituto Nacional de Estatística)
Quadro 11	População empregada por nível de escolaridade mais completo e profissão no 3º trimestre de 2010 (Fonte: INE – Instituto Nacional de Estatística)
Quadro 12	Organização dos grupos focais em função das variáveis em estudo
Quadro 13	Exemplos de questões em cada um dos tópicos da discussão em grupo
Quadro 14	Exemplos de excertos das entrevistas realizadas e respectivas codificações
Quadro 15	Exemplos de organização do material recolhido em temas
Quadro 16	Códigos atribuídos a cada grupo focal
Quadro 17	Roteiro de análise
Quadro 18	Construção discursiva “A tirania do X e do Y”
Quadro 19	Construção discursiva “A asfixia do X”
Quadro 20	Construção discursiva “A valorização do X”
Quadro 21	Construção discursiva “Sinais do fim da tirania (do X e do Y)”
Quadro 22	Construção discursiva “Qual tirania? (do X e do Y)”
Quadro 23	Construção discursiva “A tirania da classe social”
Quadro 24	Construção discursiva “A bênção da classe social”

Quadro 25	Construção discursiva “Percursos de vida institucionalizados”
Quadro 26	Construção discursiva “(Elas) de mãos atadas”
Quadro 27	Construção discursiva “(Elas) de olhos fechados”
Quadro 28	Construção discursiva “Em primeiro lugar a família”
Quadro 29	Construção discursiva “Em primeiro lugar o trabalho”
Quadro 30	Construção discursiva “A emergência de percursos divergentes”
Quadro 31	Construção discursiva “ (Eles e elas) de mãos dados”
Quadro 32	Construções discursivas utilizadas pelo grupo de raparigas nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil
Quadro 33	Construções discursivas utilizadas pelo grupo de rapazes nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil
Quadro 34	Construções discursivas utilizadas pelo grupo de raparigas no curso superior de Psicologia
Quadro 35	Construções discursivas utilizadas pelo grupo de rapazes no curso superior de Psicologia
Quadro 36	Construções discursivas utilizadas pelo grupo raparigas no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias
Quadro 37	Construções discursivas utilizadas pelo grupo rapazes no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias
Quadro 38	Construções discursivas utilizadas pelo grupo de raparigas no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades
Quadro 39	Construções discursivas utilizadas pelo grupo de rapazes no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades
Quadro 40	Construções discursivas utilizadas pelo grupo de raparigas no curso profissional de Informática
Quadro 41	Construções discursivas utilizadas pelo grupo de rapazes no curso profissional de Informática
Quadro 42	Construções discursivas utilizadas pelo grupo raparigas nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade
Quadro 43	Construções discursivas utilizadas pelo grupo rapazes nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade

INTRODUÇÃO

"With the rapid economic changes brought by information technology and the globalization of economy, the profession of vocational guidance must reconsider the current relevance of its model, methods and materials."

(Savickas, 2008, p. 97).

Seguindo o apelo de Mark Savickas, acima referido, o trabalho que se segue pretende, em última análise, contribuir para esta reflexão sobre os contornos da ajuda aos indivíduos nas suas escolhas e planeamento de carreira, dado o contexto actual de grandes e súbitas transformações tecnológicas e sociais com reflexos profundos na economia.

Antes de avançar, é importante esclarecer, desde já, que, ao longo desta dissertação, referir-nos-emos sempre ao conceito de carreira como "...a sequência de ocupações e outros papéis de vida que se combinam para expressar o comprometimento da pessoa com o trabalho no seu padrão total de auto-desenvolvimento" (Super, 1976, p.4) e, no que respeita ao papel do trabalho, como incluindo o trabalho remunerado, não remunerado e em part-time, numa lógica de progressão ou numa lógica de sobrevivência (Blustein, 2006), à excepção dos momentos em que estamos a citar ideias de outros autores, posição que justificaremos mais à frente nesta introdução.

Assistimos, nos dias que correm e na nossa sociedade, a uma mudança de paradigma sócio-económico, com implicações na organização do mundo do trabalho e das carreiras dos indivíduos (e.g., Blustein, 2006; Esbroeck, 2008; Herr, 2008; Patton, 2008; Savickas, 2008). A título meramente ilustrativo, Savickas (2008) revê quatro eras económicas fundamentais - Comunidades Agrícolas (1859-1899), Cidades Industriais (1900-1949), Sociedades Corporativas (1950-1999) e Economia Global (2000-2050) – e quatro métodos de ajuda correspondentes – mentorado, orientação vocacional, aconselhamento de carreira e a auto-construção da carreira. Importa, pois, compreender a que mudanças estamos a assistir, de que forma essas mudanças interferem com as carreiras das pessoas e quais as melhores formas de promover intervenções.

O desenvolvimento da tecnologia digital, associada à minimização de custos, acarreta consigo determinadas consequências. A tecnologia digital permite às empresas deslocarem-se facilmente para países onde a mão-de-obra é mais barata. Por exemplo, dezassete das cem empresas de topo no Reino Unido empregam a maioria da sua força de trabalho fora dos seus países de origem (Esbroek, 2008; Harris, 2004). Um inquérito levado a cabo pela *Organization Resources Counselors* (ORC), já em 2002, mostra que esta é uma tendência crescente, com

cerca de cinquenta por cento das empresas a indicar que planeiam aumentar o número de contractos internacionais com a Ásia, Este da Europa e Japão (Harris, 2004). Por outro lado, muitas das tarefas passam a ser substituídas pela tecnologia, sendo a aposta na formação e especialização, a melhor forma de garantir um emprego. Com efeito, já nos finais dos anos 90, Rifkin (1995), por exemplo, refere que 75% dos trabalhadores na maioria dos países industrializados ocupa postos de trabalho que podem ser facilmente substituídos por máquinas e computadores. Além disso, Gordan, Morgan e Ponticell, (1994) referem que a maioria dos trabalhadores nos Estados Unidos não têm a formação necessária para exercer o tipo de trabalho que o desenvolvimento da tecnologia impõe. Esta situação despoleta a noção de competitividade, deixando para trás os de menor condição social e económica de partida. O mercado de trabalho do séc. XXI passa então a caracterizar-se, para uma grande parte da população, por um enorme sentimento de insegurança intrínseca em relação ao trabalho e por uma crescente cultura de trabalhos temporários e em part-time (Blustein 2006; Cooper, 2005).

Num inquérito (*Tracking Trends Survey*, 1985, 1995, 2000) a 400 empresas em 17 países empregando mais de 8 milhões de trabalhadores na Europa, verifica-se que a “segurança no emprego” diminuiu significativamente entre o meio e final dos anos oitenta até ao novo milénio. Além disso, desde o início dos anos 80 até ao final dos anos 90, o número de pessoas a trabalhar em part-time no Reino Unido duplicou, tendo o número de pessoas empregadas em firmas com mais de 500 trabalhadores diminuído para cerca de um terço da população empregada, verificando-se que um em cada dez trabalhadores britânicos trabalha por conta própria (Cooper, 2005). Para outra porção da sociedade, os de condição social e económica mais elevada, com melhores oportunidades de acesso à formação e especialização e, consequentemente, com garantia de melhores postos de trabalho, outros problemas se colocam. A questão da mobilidade das empresas, por exemplo, significa a sua própria deslocação e das suas famílias, com todas as consequências emocionais, relacionais e culturais que isso acarreta (Cooper, 2005). Em Portugal, o número de desempregados - 609,4 mil e uma taxa de desemprego de 10,9% no terceiro trimestre de 2010 (INE), é talvez o indicador mais gritante desta instabilidade e precariedade do mercado de trabalho.

A ideia de carreira, como um caminho progressivo, programado e essencialmente relacionado com o trabalho e o emprego, plausível até à segunda metade do século XX, deixa de

fazer sentido numa economia globalmente integrada, na medida em que, enquanto os indivíduos sofriam alterações e se iam desenvolvendo, o contexto envolvente, nomeadamente as ocupações e as corporações permaneciam estáveis. A vida humana não está só a mudar, como está a mudar de uma forma extremamente rápida. Os indivíduos têm pouca estabilidade nas suas vidas e os empregos são crescentemente tão temporários como os estilos de vida (Herr, 2008). A metáfora “*climbing the corporate ladder*” foi substituída pela metáfora “*riding the waves*” (Savickas, 2008). Os problemas de carreira do séc. XXI tornam-se, assim, vagos e incontrolláveis, deixando os estudantes e os trabalhadores confusos e sem certezas face aos múltiplos papéis de vida. Impõem-se grandes transformações na forma de exercer, de pensar e de valorizar o trabalho (Gonçalves, 2006) e os restantes papéis de vida.

As teorias de carreira e métodos de ajuda necessitam tornar-se adequadas à complexidade destes indivíduos que vivem num mundo complexo. Neste sentido, assiste-se a um proliferar de meta-teorias, num esforço para explicar a complexidade que caracteriza o panorama actual. Ao contrário das grandes teorias da carreira (e.g., Teoria do Ajustamento ao Trabalho – Dawis, 2005; Teoria da Personalidade Vocacional – Holland, 1997; Teoria do Auto-Conceito e Desenvolvimento da Carreira – Super, 1957, 1990; Teoria da Circunscrição e do Compromisso – Godfredson, 1981; Teoria Sócio-Cognitiva da Carreira – Lent, Brown & Hackett, 2002; Lent, 2005), cujo foco estaria, sobretudo, nos mecanismos psicológicos internos e nas escolhas individuais, estas meta-teorias emergentes focam-se nas forças contextuais que influenciam o desenvolvimento da carreira dos indivíduos (Inkson & Elkin, 2008). A título de exemplo, podemos referir a Teoria dos Sistemas (McMahon & Watson, 2007), a Teoria da Construção de Carreira (Savickas, 2005), e a Perspectiva Comunitária e Emancipatória (Blustein, McWhirter, & Perry, 2005, 2006). Sem a pretensão de rever exaustivamente cada uma destas meta-teorias, faremos referência a um conjunto de pressupostos comuns: (1) uma ênfase nos contextos e nas diversidades sociais e culturais, numa tentativa de as valorizar e não normalizar; (2) uma preocupação com o planeamento da carreira, nomeadamente com o lugar do papel do trabalho, em constelação com os outros papéis de vida; (3) um foco no desenvolvimento e na auto-construção, adoptando uma perspectiva construtivista/construcionista, na qual as carreiras devem ser entendidas como histórias e não como caminhos, permitindo que as narrativas pessoais estruturadas em torno de temas de vida possam fornecer um sentido e orientação

internos (e.g. Arthur & McMahon, 2005; Blustein, 2006; Patton, 2008; Richardson, 1993; Savickas, 2008).

Na verdade, nem o comportamento individual, nem o aconselhamento de carreira ocorrem num vazio. Eles são constrangidos pelas contínuas transacções com normas sociais, expectativas comportamentais, políticas, tradições culturais, crenças e valores. Seja qual for a combinação destas variáveis, elas são os mediadores da estrutura de oportunidades. Estabelecem que ocupações e caminhos são valorizados e para quem estão disponíveis, definindo, assim, os grupos em risco ou marginalizados e os grupos valorizados e premiados. Os dilemas de carreira devem, pois, ser compreendidos em relação aos seus contextos (Herr, 2008). Como afirma Esbroeck (2008):

“Career development can no longer be predicted, it becomes an individual process, influenced by environmental factors, but forged to a larger extent by individuals. The forging, however, is conditional upon the availability of adequate skills and knowledge.” (p. 35).

Esta premissa de que o desenvolvimento vocacional reflecte, quer a pessoa, quer o contexto, está tão estabelecida que, na maior parte das vezes, ela não é, de facto, estudada (Vondracek & Porfeli, 2008). Sendo assim, muitas das teorias e modelos correntes, não dedicam a devida atenção aos diversos grupos (Leong & Gupta, 2008).

Relativamente ao segundo pressuposto comum mencionado e dado as características do mundo do trabalho actual, torna-se fundamental promover não apenas o ajustamento ao trabalho, mas o ajustamento à vida em geral (Savickas, 2008). De facto, vivemos numa sociedade complexa, ambígua e incerta, que exige dos indivíduos um planeamento, por um lado, flexível e, por outro, abrangente, incluindo escolhas e decisões a nível profissional, mas também, por exemplo, escolhas e decisões a nível pessoal e familiar.

Finalmente, para alguns autores, um paradigma construcionista social será bastante adequado se queremos mover-nos do estudo tradicional das carreiras da classe média para um estudo mais inclusivo do trabalho nas várias culturas e classes sociais (e.g., Blustein, 2006; Blustein, Schultheiss & Flum, 2004; Esbroeck, 2008). Discursos alternativos entre as pessoas no dia-a-dia, no seio de disciplinas profissionais como a Psicologia Vocacional, e na prática do

aconselhamento da carreira, podem facilitar um movimento que contrarie as estruturas de poder opressivas resultantes dos discursos actuais. Dar voz às pessoas que têm sido tradicionalmente marginalizados na sociedade, oferece a oportunidade da entrada de discursos alternativos na Psicologia Vocacional. Para Blustein e colaboradores (2004), já não é mais possível manter o esquema de construção de conhecimento baseado numa relação desigual de poder entre investigador e sujeito/objecto de investigação. Assim, sugere métodos de investigação qualitativos e orientados para a descoberta, sobretudo para a compreensão das vidas de trabalho dos indivíduos que se confrontam com oportunidades limitadas. A adopção de uma abordagem relacional, informada por um pensamento construcionista social, pode constituir a base para uma visão mais rica e contextualizada das carreiras, que irá captar com mais precisão o mundo real das pessoas, à medida que negociam tarefas de vida e responsabilidades.

Tendo por base os pressupostos referidos e que podemos sumariar numa preocupação com o papel do contexto nas escolhas e desenvolvimento de carreira, e com a inclusão dos vários papéis de vida, nomeadamente a dimensão pessoal/familiar nestes processos, numa perspectiva construcionista social, o trabalho que se segue pretendeu compreender de forma exploratória como é que um grupo de alunos e alunas, de diferentes níveis de ensino (secundário e superior) e domínios (maioritariamente frequentados pelo sexo masculino e maioritariamente frequentados pelo sexo feminino) e de cursos profissionais e científico-humanísticos, efectuaram, até à data, e continuam a efectuar as suas escolhas e planos profissionais e pessoais e antecipam a relação entre os papéis da família e do trabalho. Trata-se, no fundo, de uma tentativa de compreensão da forma como um grupo de adolescentes e jovens adultos e adultas da nova geração está a delinear os seus projectos de vida, tendo em conta os seus contextos específicos e o contexto socioeconómico global e actual. Pretendemos, a partir daqui, ser capazes de apontar direcções para a investigação e intervenção futuras em Psicologia Vocacional.

A opção pelo género e pela classe social, de entre várias formas de identidade (raça, orientação sexual, entre outros), prende-se com o facto de concordarmos com alguns autores quando afirmam que o género e a classe social funcionam como as duas grandes e principais formas de divisão do trabalho (Guichard & Dumora, 2008), determinando as oportunidades e os horizontes vocacionais (Bimrose, 2008).

Os capítulos que se seguem pretendem sintetizar e ilustrar todo o trabalho realizado. A primeira parte deste trabalho consiste numa revisão dos principais contributos teóricos que fundamentaram este projecto. Organizamos esta revisão em três capítulos. O primeiro (“Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: género e feminismo(s)”) e o segundo (“Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: classe social”) estão directamente relacionados com a preocupação de atender às variáveis contextuais nos processos de escolha e planeamento vocacionais, fazendo uma incursão sobre as variáveis género e classe social, respectivamente. Num primeiro momento, definimos e enquadrámos teoricamente, de forma breve, cada uma delas. De seguida, revemos e analisamos o contributo da Psicologia Vocacional para a compreensão do papel do género e da classe social nos processos de escolha e planeamento vocacional dos indivíduos. Nestes primeiros capítulos, em alguns momentos, vimo-nos deparados com a necessidade de incluir contributos teóricos de outras áreas, para além da Psicologia Vocacional. Fizemo-lo em relação à variável género, na medida em que consideramos que as áreas como a Psicologia Feminista e os Estudos de Género podem contribuir de forma significativa para o enriquecimento do domínio do estudo do desenvolvimento da carreira das mulheres. O mesmo aconteceu em relação à variável classe social, em relação à qual consideramos haver pouco trabalho desenvolvido na Psicologia Vocacional, e mesmo na Psicologia em geral, tendo sido necessário recorrer a áreas afins, como é o caso da Sociologia. Como afirma Liu (2010): *“Sociologists, I believed, would certainly show the way for psychologists to understand and integrate social class”* (Liu, 2010, xi). Com o enriquecimento teórico proporcionado por esta incursão por domínios paralelos, revisitamos algumas das grandes teorias do desenvolvimento da carreira. A selecção destas teorias foi realizada com base em revisões actuais no domínio (e.g. Brown e Lent, 2005; Athanasou e Esbroeck, 2008), estando conscientes de que outras teorias poderiam também ser incluídas. Trata-se, de facto, de um olhar crítico, que pretende ilustrar o estado da arte no que diz respeito à sensibilidade perante a influência dos contextos nas experiências vocacionais dos indivíduos e apontar direcções para a investigação e intervenção futuras.

O terceiro capítulo (“Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: relação família-trabalho”), intimamente relacionado com a preocupação de inclusão da dimensão pessoal/familiar nos processos de escolha e planeamento vocacionais, centra-se numa revisão da investigação sobre a relação entre as esferas familiar e do trabalho. Neste terceiro capítulo

reunimos deliberadamente contributos de vários domínios (por exemplo, Psicologia, Sociologia, Economia), com o objectivo de fornecer uma visão rica e alargada do fenómeno. Assim, começamos por rever os principais contributos da investigação no domínio da relação família/trabalho numa perspectiva essencialmente positivista. Faremos referência a um trabalho mais tradicional de tentativa de clarificação de conceitos e elaboração de modelos compreensivos, quer com populações adultas, quer também com populações mais jovens. Passamos depois a apresentar uma perspectiva que consideramos mais crítica relativamente a esta temática da relação família/trabalho, a qual consideramos mais próxima de responder às exigências do contexto socioeconómico actual e mais útil para compreendermos a antecipação da relação família-trabalho pelos adolescentes e jovens adultos e adultas, antecipação, esta, que consideramos essencial para um adequado planeamento e ajustamento à vida em geral.

Segue-se a apresentação do estudo realizado, em dois capítulos. O primeiro (“Procedimentos metodológicos”) dedicamos à exposição dos procedimentos metodológicos realizados e no segundo (“Análise e discussão dos resultados”) apresentamos as análises efectuadas e os respectivos resultados.

As opções metodológicas tomadas ilustram uma perspectiva epistemológica que assumimos, desde já, e que implica abandonar a procura de verdades universais através de métodos objectivos, usando uma abordagem que consideramos mais viável, baseada na natureza complexa e relativa da experiência humana. Realizamos, assim, entrevistas em grupo com oitenta e seis adolescentes e jovens adultos e adultas, de diferentes contextos (género e classe social), e analisamo-las a partir da Análise Temática (e.g., Braun & Clarke, 2006) e da Análise Foucaudiana do Discurso (e.g., Arribas-Ayllon & Walkerdine, 2008; Parker, 1997, 1998; Willig, 1999, 2003, 2008).

Várias construções discursivas foram identificadas, salientando-se, em primeiro lugar, a saliência das variáveis género e classe social como estando intrinsecamente relacionadas com as escolhas vocacionais destes e destas participantes e diferentes perspectivas no que concerne o planeamento pessoal e a antecipação da relação entre os papéis da família e do trabalho. No final, apresentamos uma abordagem integradora, conclusiva e geradora de conhecimento útil para a intervenção em Psicologia Vocacional, numa tentativa de cumprir o objectivo a que nos propusemos inicialmente: contribuir para uma Psicologia Vocacional mais adequada ao paradigma socioeconómico com que nos deparamos.

PARTE I
ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1

Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: género e feminismo(s)

Na primeira secção deste capítulo começaremos por rever, muito brevemente, a história do feminismo, em geral, percorrendo as várias formas que este foi assumindo, passando, depois, para uma revisão da forma como a identidade de género tem sido abordada por várias disciplinas afins (Psicologia Social, Psicologia, Sociologia, Filosofia, Antropologia). Terminamos percorrendo os vários períodos que caracterizam as abordagens de género e feministas na Psicologia. Esta breve incursão é fundamental para se entender, depois, como é que a Psicologia Vocacional incorporou as questões feministas e de género, na tentativa de explicar a sua influência no desenvolvimento vocacional das mulheres (e dos homens), temas aos quais dedicaremos a secção seguinte.

1.1 Género e feminismo(s) – Breve enquadramento

De um modo geral, e apesar de toda a complexidade, diversidade e polémica inerentes, intimamente relacionadas com diferentes concepções de sexo, género, masculinidade, feminilidade, homossexualidade e identidade e, conseqüentemente, diferentes formas de entender as relações de poder e as possibilidades de mudança (Nogueira, 2001), podemos entender o feminismo como a: “...procura de uma mudança que conduza a uma efectiva igualdade entre os sexos.” (Saavedra, 2001, p. 144). Na verdade, o feminismo deve ser pensado como uma força social, na medida em que a emergência das políticas e das ideias feministas depende da constatação de que, em todas as sociedades que dividem os sexos em diferentes esferas culturais, económicas e políticas, as mulheres são menos valorizadas do que os homens (Humm, 1992).

Para ilustrar e tornar claras a complexidade e diversidade referidas, percorreremos, de forma breve, a evolução das preocupações feministas ao longo dos anos, agrupando-os, como é usual, em três vagas (Kaplan, 1992).

O feminismo da Primeira Vaga (1850-1930) caracteriza-se, essencialmente, por uma preocupação com a igualdade, pela procura de relações sociais igualitárias e formas de alterar as condições sociais desiguais (Humm, 1992). As feministas da Primeira Vaga reivindicavam os mesmos direitos civis, políticos, à educação e ao emprego, que os homens, tornando-se, assim, cidadãos por completo. A arena pública e as reformas revelam-se essenciais nesta primeira vaga

(Beasley, 1999). O feminismo da Primeira Vaga criou uma nova identidade política para as mulheres, garantindo-lhes avanços legais e emancipação pública, nomeadamente, o direito ao voto, às pensões familiares, à contracepção e a medidas de protecção social (Humm, 1992).

Teoricamente, esta primeira vaga foi alimentada por duas correntes feministas essenciais: o Feminismo Liberal e o Feminismo Socialista.

O foco do Feminismo Liberal é a participação das mulheres na vida pública, independentemente do quanto isso pudesse afectar e ser afectado pela vida privada. Partiram do pressuposto da igualdade entre homens e mulheres, e não havendo diferenças, as mulheres deveriam ser capazes de fazer o mesmo que os homens (Beasley, 1999). Assim, as feministas liberais localizaram o problema dentro dos indivíduos, sem ter em conta e sem questionar o contexto sociopolítico e respectiva hierarquia social existente (Saavedra, 2001), não procurando, assim, uma revolução (Beasley, 1999).

Ainda dentro da primeira vaga, o Feminismo Socialista/Marxista caracteriza-se por uma luta contra a dupla opressão (homens - patriarcado e classe - capitalismo). Este foco, ao contrário do Feminismo Liberal, não encara a natureza humana como uma essência, mas como socialmente produzida, questionando a divisão tradicional entre homem/esfera pública/instrumentalidade e mulher/esfera privada/emocionalidade e focalizando-se na construção social da feminilidade e do género (Nogueira 2001; Saavedra, 2001). O principal foco do Feminismo Socialista/Marxista está nas formas como a instituição da família e o trabalho doméstico são estruturados por e acabam por reproduzir a divisão sexual do trabalho, abrindo portas para sérios e importantes debates sobre a interacção entre a economia e o género, nomeadamente, sobre o significado cultural e económico do trabalho doméstico não remunerado e maioritariamente realizado pelas mulheres e sobre as desigualdades de género no trabalho, isto é, sobre o modo com as mulheres são eram consideradas uma força de trabalho de reserva, usada e descartada pelo capitalismo (Humms, 1992).

O Feminismo da Segunda Vaga (1960-1980) rege-se pela ideia de uma opressão comum a todas as mulheres, pela concepção de um mundo organizado de uma forma patriarcal, contra a qual é preciso lutar (Humm, 1992). A ideia central é a do reconhecimento da opressão das mulheres, da presença desta opressão ao longo da história como um princípio da organização social e, consequentemente, a necessidade do desenvolvimento de uma teoria que explique as origens desta opressão e os meios pelos quais ela se vai mantendo ao longo do tempo (Beasley,

1999; Nicholson, 1997). Ao contrário do Feminismo da Primeira Vaga, que acreditava que o problema da desigualdade podia ser resolvido através de mudanças institucionais, para o Feminismo da Segunda Vaga a desigualdade entre homens e mulheres não é apenas o resultado de restrições sociais, mas advém de uma rede androcêntrica de significados organizados e controlados, os quais não são sempre institucionalmente visíveis (Humm, 1992). Neste sentido, a desigualdade apenas pode ser ultrapassada a partir de uma verdadeira revolução (Beasley, 1999).

É no contexto desta segunda vaga que surge uma nova corrente feminista, desta vez, o Feminismo Radical, com um foco nas diferenças entre homens e mulheres. As feministas radicais postulam que a mulher não é igual ao homem, sendo fundamental um foco no modo como a sociedade tem vindo a produzir estas diferenças (Saavedra, 2005) e como essas diferenças se traduzem numa distribuição desigual do poder (Humm, 1992). Trata-se de uma luta declarada a todas as formas de opressão, sobretudo a opressão baseada na biologia sexual e no género, num movimento colectivo de apelo ao reconhecimento do valor e independência da mulher face ao homem (Beasley, 1999; Saavedra, 2005).

Finalmente, o Feminismo da Terceira Vaga parte, no final dos anos oitenta, da constatação de que apesar de, na Europa Ocidental, as mulheres serem consideradas legalmente iguais aos homens, essa igualdade não se verifica, necessariamente, na prática. (Nogueira, 2001). Ao contrário do Feminismo da Segunda Vaga, e alimentado pelos contributos teóricos do Feminismo Pós-Moderno ou Pós-Estruturalista, o Feminismo da Terceira Vaga foca-se na heterogeneidade e pluralidade da categoria mulher, nas diferenças entre as mulheres, tendo em conta as várias outras categorias com que se pode interceptar (por exemplo, etnia, classe social, idade, etc.). As feministas da Terceira Vaga acreditam que a universalização de princípios não é inocente, servindo para marginalizar o que é diferente e avaliar negativamente a não-conformidade, dando lugar a fenómenos de subordinação. Criticando os fenómenos da universalização e da normalização, o feminismo Pós-Moderno ou Pós-Estruturalista questiona o pressuposto de uma identidade singular e partilhada entre as mulheres (Beasley, 1999).

Além disso, questionando os conceitos modernos de objectividade e racionalidade e concebendo o conhecimento como socialmente construído, podendo, por isso, ser independente do poder masculino, o feminismo Pós-Moderno ou Pós-Estruturalista critica o essencialismo e dualismo das categorias de homem e de mulher. Deste modo, concebe o *self* como socialmente construído, através do discurso e da linguagem, e postula que as mulheres não são apenas

diferentes umas das outras, são também diferentes em si mesmas, de acordo com os diferentes contextos históricos sociais e políticos, atribuindo uma enorme variabilidade ao significado de se ser mulher e de feminilidade (Nogueira, Saavedra e Neves, 2006; Saavedra, 2005). As feministas pós-estruturalistas ou pós-modernas encaram o poder, à semelhança de Foucault (1981, 1997), como estando disseminado em todas as relações e não detido pelos grupos dominantes. Assim, “...acreditam que é possível desafiar os discursos dominantes e os seus significados e criar discursos de resistência, que possam desafiar os discursos masculinos e subverter o poder” (Saavedra, 2001, p. 165).

Intimamente relacionado com as questões feministas está o estudo multidisciplinar da identidade, nomeadamente da identidade de género, frutos dos contributos da Psicologia Social, Psicologia, Sociologia, Filosofia, Antropologia. Embora tenhamos já feito referência às diferentes formas como as várias correntes feministas foram encarando a questão da natureza dos homens e das mulheres consideramos importante distinguir e sistematizar estas diferentes abordagens.

Desde os finais do séc. XIX, até aos anos oitenta, predominou uma concepção essencialista da identidade de género. Nesta perspectiva, a oposição entre masculinidade e feminilidade encontra-se baseada nas diferenças biológicas que determinam as diferenças de comportamento e personalidade entre os sexos. São os genes, os cromossomas e as hormonas que determinam as diferenças de comportamento e personalidade entre os sexos. O género é, então, concebido como estando profundamente enraizado no indivíduo e, deste ponto de vista, as mulheres, pelo facto de serem mulheres, terão comportamentos e personalidades semelhantes (Saavedra, 2001) e distintos dos homens. Foi neste contexto que Parsons e Bales (1955 citados por Saavedra, 2001) apresentaram a dicotomia instrumentalidade/expressividade, correspondendo, respectivamente, à dicotomia homem/mulher e em que:

“...a instrumentalidade caracterizava-se por uma orientação para a realização de um objectivo e pela manipulação do meio; a expressividade por uma preocupação com a harmonia no grupo e pelo relacionamento entre os membros desse mesmo grupo. O ‘homem-tipo’ era considerado activo, independente, afirmativo, competente, racional e objectivo; e a ‘mulher-tipo’ emotiva, passiva e sensível às relações com os outros”. (Saavedra, 2005, p. 38).

Neste seguimento, surge toda uma linha de investigação sobre os estereótipos de género. Os estereótipos são os atributos que as pessoas acreditam serem mais característicos de determinado grupo e, no caso dos estereótipos de género, característicos de um ou de outro sexo. Os estereótipos de género são, portanto, considerados a causa para as diferenças entre homens e mulheres. Associado ao conceito de estereótipos de género está o conceito de papéis de género que se refere aos comportamentos adequados para cada sexo. No fundo, os estereótipos constituem a componente descritiva deste processo, e os papéis a componente prescritiva (Saavedra, 1995). Esta linha de investigação sobre os estereótipos de género permite concluir que: (1) existe um largo consenso intercultural e intersexos na integração das dimensões de estabilidade emocional, dinamismo, agressividade e auto-afirmação no estereótipo masculino e a instabilidade emocional, a passividade, a submissão e a orientação interpessoal, no estereótipo feminino; (2) o estereótipo feminino reúne, consensualmente, mais defeitos do que qualidades, ao contrário do masculino; (3) que os conteúdos dos respectivos estereótipos parecem incorporados nos auto-conceitos de homens e mulheres; (4) que o consenso sobre os estereótipos sexuais é independente da idade, estado civil, religião e nível de instrução; e (5) que a esta mesma definição dos estereótipos sexuais correspondem as imagens ideais dos dois sexos, assim como ao perfil psicológico do homem e da mulher mentalmente saudáveis, fornecido por psiquiatras e psicólogos clínicos (Amâncio, 1994).

Ainda dentro desta concepção essencialista da identidade de género, nos finais dos anos 70, este primeiro modelo da congruência entre a orientação de papéis sexuais e o sexo é substituído pelo modelo da *androginia*, questionando-se toda uma tradição que postulava que a identidade de género era o grau de adesão do indivíduo à imagem considerada adequada para o seu grupo de pertença sexual (Saavedra, 2005). O conceito de *androginia* (Bem, 1974, 1981) define-se pela presença, no mesmo indivíduo, de traços femininos e masculinos com a mesma intensidade. O indivíduo andrógino possui, assim, uma variedade maior de possibilidades de comportamento, podendo adequar-se à situação em causa. Assume-se, portanto, uma independência entre o sexo biológico e as componentes psicológicas da identidade de género. Contudo, mesmo que adquiridas socialmente, as diferenças continuam a situar-se dentro dos indivíduos e são socialmente descontextualizadas (Amâncio 1994; Saavedra, 2001).

O terceiro momento consiste numa mudança muito mais radical no que concerne a concepção da natureza das diferenças entre homens e mulheres, fortemente alimentada pelo feminismo pós-estruturalista ou pós-moderno, ou seja, o feminismo da terceira vaga. Como

vimos, estas feministas pós-modernas e pós-estruturalistas afastam-se dos princípios universalistas e reforçam os conceitos de pluralidade e diversidade, o que traz implicações no modo de conceber a identidade. Trata-se da concepção da identidade de género como múltipla ou fragmentada, na medida em que é construída nas interações sociais. Na verdade, os múltiplos contextos onde homens e mulheres se movem produzem diferentes *selves* e, consequentemente, diferentes comportamentos. O género é, assim, uma performance (Butler 1990) isto é, é o modo como agimos em determinado contexto não uma forma universal de sermos.

É neste contexto que a *masculinidade* começa a atrair a atenção dos investigadores. Tal como a feminilidade, a masculinidade é, de acordo com determinadas perspectivas, concebida como uma construção social concretizada através das várias formas disponíveis de se ser masculino e através do modo como os homens marcam as semelhanças e diferenças em relação às mulheres e se tornam mais ou menos poderosos (Gardiner, 2005). Este é um foco fundamental, na medida em que se compreendeu, neste terceiro momento, que:

“... só se pode alcançar uma verdadeira igualdade entre os sexos se tivermos em conta que os problemas das mulheres e das raparigas estão intimamente ligadas com as questões dos homens e dos rapazes (...) (Urge, por isso) desconstruir certas formas de opressão e visões destrutivas de masculinidade.” (Saavedra, 2001, p. 193).

1.2 Género e Feminismo(s) na Psicologia

Concretamente, na Psicologia, o modo de conceber o homem, a mulher e as suas relações também foi sofrendo alterações ao longo do tempo (Saavedra & Nogueira, 2006; Vieira 2003). Mais uma vez, intrincado nesta evolução, está o conceito de género, cuja integração na Psicologia tem constituído um percurso atribulado (Amâncio, 2002), como veremos. E, novamente, podemos organizar a produção realizada, em Psicologia, relativa ao género e ao(s) feminismo(s), em três grandes períodos (Saavedra & Nogueira, 2006).

Saavedra e Nogueira (2006) intitulam o primeiro período de “Pré-Feminista”, considerando que, aqui, a figura feminina se encontrava ausente ou era desvalorizada. Na

verdade, este primeiro período coincide com a afirmação da Psicologia como ciência, nos finais do século XIX, o que acabará por ser um factor determinante dos contornos que a investigação começa a assumir. Centrados na procura de um conhecimento objectivo, os investigadores começam por seguir um modelo biológico, utilizando métodos experimentais e psicométricos para a avaliação das diferenças individuais. Proliferam, nesta altura, um conjunto de estudos que comprovam a inferioridade intelectual das mulheres, primeiro através da teoria das bases biológicas para as diferenças entre os sexos (comparação entre homens e mulheres em domínios como a capacidade motora, aspectos detalhados da fisiologia e anatomia cerebral, entre outros), depois a partir da teoria da maior variabilidade do sexo masculino (estando os homens presentes em ambos os extremos das escalas de inteligência, as mulheres só poderiam ocupar as posições intermédias).

Esta afirmação da inferioridade intelectual das mulheres, conjugada com crenças acerca da incompatibilidade entre a energia gasta durante o período menstrual e a energia necessária a actividade intelectual e com a ideia disseminada de que a escolarização feminina teria efeitos nefastos na redução do número de casamentos e de filhos dessas mulheres, torna o seu envolvimento nas actividades académicas vivamente desaconselhado.

A partir dos anos 30, os investigadores mudam o foco nas diferenças cognitivas e fisiológicas entre homens e mulheres, para as diferenças de personalidade. É neste contexto que prolifera toda a investigação sobre os estereótipos de género, acima referida que, entre outros aspectos, e à semelhança do primeiro foco, remete sempre a mulher para uma posição de inferioridade. Como afirmam Saavedra e Nogueira:

“... nesta fase a Psicologia serviu então para reforçar papéis sexuais normativos para as mulheres e justificar práticas opressivas (...) baseando-se em explicações individualistas, que minimizam os contextos sociais e políticos.”(2006, p. 117)“

Mais tarde, por volta da década de sessenta, em consonância com a segunda vaga feminista, assistimos à entrada das mulheres na academia. Estas investigadoras feministas efectuaram um esforço de revisão e reconstrução da disciplina, lutando para a visibilidade e reconhecimento do seu trabalho. Nesta fase podem distinguir-se diferentes linhas teóricas e metodológicas.

A primeira preocupa-se em fundamentar a igualdade de características entre os géneros, denunciando as lacunas, falsificações e generalizações abusivas da investigação até então realizada (e.g., Carlson & Carlson, 1960). A segunda consiste num foco na fundamentação das diferenças entre os géneros, baseada em processos de socialização (condicionamento cultural e estereótipos sociais), mas sem explicar a origem dos papéis de género e o porquê da dominância masculina (e.g., Eagly, 1987). A terceira linha procura valorizar as diferenças entre os géneros, acentuando a necessidade de transformação pessoal (e.g., Crawford, 1998). Finalmente, a quarta linha dedica-se à destruição da associação entre sexo e género. É aqui que se insere o já referido conceito de *androgenia* (Bem, 1974, 1981) e que diz respeito à independência entre o sexo biológico e as componentes psicológicas da personalidade. Como já referimos, também, este conceito assume o género em termos de qualidades internas e persistentes, deixando de fora o sistema social cultural e os factores históricos que influenciam os comportamentos dos indivíduos (Bem, 1974, 1981 citada por Saavedra, 2005).

De facto, este segundo momento relativo ao tratamento das questões de género e feministas por parte da Psicologia, é denominado de *Psicologia da Mulher*, a qual:

“... é suportada por projectos feministas assentes em posturas empiricistas, cujo principal objectivo é colmatar as omissões e distorções relativamente ao sexo feminino, minorando o enviesamento androcêntrico presente tanto na psicologia como em outras áreas das ciências sociais (...). Mas apesar das muitas mudanças alcançadas a favor da situação da mulher, qualquer uma destas perspectivas mantém os mesmos métodos e instrumentos de investigação, ‘conspirando’ com a psicologia dominante no sentido de criar uma área de estudos sobre as mulheres independente e de essencializar as categorias sociais e as identidades.” (Saavedra & Nogueira, 2006, p. 119).

Finalmente, no último período, que as autoras denominam de Psicologia Feminista, corresponde a uma alteração radical da concepção do género e das relações entre os homens e as mulheres. Trata-se de, como vimos anteriormente, conceber o género como construção social. As(os) psicólogas(os)/investigadoras(es) feministas definem o género como “... um sistema de significados que se constrói e se organiza nas interacções e que governa o acesso ao poder e aos recursos.” (Saavedra & Nogueira, 2006, p. 120). O foco está no significado das

diferenças entre homens e mulheres e na forma como estas são construídas no dia-a-dia e na investigação (Wilkinson, 1997) através da linguagem (Gergen, 1982). Além disso, nesta lógica pós-moderna aceitam-se a contradição como parte fundamental da realidade social, assumindo o recurso a diferentes perspectivas em relação ao género, consoante o contexto e a situação em causa. Encarando o género como um sistema de significados, que cria diferenças sexuais e determina o acesso ao poder, considera-se que pode funcionar como um sistema que permite o controlo e a discriminação das mulheres, que interfere nas relações interpessoais e na própria identidade de homens e de mulheres (Saavedra & Nogueira, 2006).

Com estes pressupostos de base, a Psicologia Feminista vê-se deparada com sérios debates, que importa compreender. O primeiro diz respeito à designação da própria área de conhecimento, estando em cima da mesa duas possibilidades: Psicologia da Mulher e Psicologia Feminista. O primeiro conceito possibilita que se investigue e escreva acerca de mulheres e de assuntos de mulheres, sem a necessidade de se identificar como feminista, uma posição muito pouco comprometedora. Contudo, trata-se de uma posição pouco crítica, adicionando apenas as mulheres como um tópico de estudo na psicologia tradicional. O conceito de Psicologia Feminista implica o reconhecimento de uma influência explícita dos objectivos políticos do movimento feminista na teoria e prática psicológica, assumindo-se como um local de contestação e desafio, promotor da mudança social (Nogueira, Saavedra & Neves, 2006). No entanto, acarreta consigo o risco de isolamento, a atribuição de um estatuto menor na comunidade académica e a exclusão das revistas principais e marginalização dentro da própria profissão.

O segundo debate confronta duas orientações: o pós-modernismo céptico e o pós-modernismo afirmativo. O primeiro *ênfatisa o* relativismo moral, tendo dificuldade em assumir uma posição inequívoca face à questão da justiça e mudança social. O *Pós-modernismo afirmativo* recorre a métodos de investigação que evidencia as mensagens opressivas ocultas nos discursos sociais, científicos e políticos e defende que relativizar os acontecimentos e as teorizações não significa defender que todas as concepções sejam moralmente idênticas, igualmente validas e igualmente úteis. Dois conceitos foram propostos para resolver este impasse. O conceito de *reflexividade*, a partir do qual o investigador explicita e revela as suas posições e interpretações, e o conceito de *realismo crítico* (Parker, 1998) segundo o qual existe uma realidade exterior dependente na nossa visão, embora seja difícil aceder a essa mesma

realidade, devido a complexidade de um conjunto de mecanismos físicos, sociais, económicos e biológicos.

O terceiro e último debate está relacionado com a *diversidade na opressão das mulheres*. Constata-se, de facto, a heterogeneidade da categoria do género (as mulheres não se definem apenas por relação aos homens, mas também em relação a outras mulheres) e as diferentes versões de feminilidade. Sem a concepção de unidade a política feminista pode perder consistência. Por outro lado, ao se considerar que existem mulheres que oprimem outras, com base na sua classe social, raça ou etnia, poderá tornar difícil continuar a conceber a subordinação das mulheres. Para ultrapassar a questão, alguns investigadores defendem a ideia de que apesar de as mulheres terem múltiplas identidades, pode ser construído um certo sentido de unidade entre elas em certas situações e em torno de certas questões que podem ser comuns, pelo menos em determinados contextos histórico-sociais (Saavedra & Nogueira, 2006).

Como podemos concluir, ao longo do tempo, as concepções sobre identidade de género foram sofrendo profundas alterações, num caminho desde os princípios universalistas aos conceitos de diversidade, fragmentação e performance, desde as diferenças biológicas, às diferenças de poder entre os géneros, com implicações nas lutas feministas e na própria investigação em Psicologia. O quadro 1 permite uma apreensão mais rápida de toda esta revisão, intimamente relacionada entre si, muitas vezes sobreposta, outras desencontrada.

Quadro 1 - Género, Feminismo(s) e Psicologia

FEMINISMO(S)		IDENTIDADE(S) DE GÉNERO	GÉNERO FEMINISMO(S) E PSICOLOGIA
1ª VAGA (1859 - 1930)	Feminismo Liberal	Modelo da congruência - <i>Identidade como essência</i>	Período Pré-Feminista
	Feminismo Socialista/Marxista	<i>Identidade como construção social</i>	
2ª VAGA (1960 - 1980) - Feminismo Radical		Modelo da androgenia - <i>Identidade como essência</i>	Psicologia da Mulher
3ª VAGA (1980 - ...) - Feminismo Pós-Estruturalista/Feminismo Pós-Moderno		Modelo da multiplicidade e performatividade - <i>Identidade como dinâmica relacional</i>	Psicologia Feminista

Estas diferentes abordagens revelam-se, pois, fundamentais para percebermos o contributo das teorias da Psicologia Vocacional para a explicação da influência do género no desenvolvimento nas escolhas e planeamento de carreira, como veremos de seguida.

1.3 Género e feminismo(s) na Psicologia Vocacional

“... por sermos mulheres, é o que temos que fazer para demonstrar que também somos capazes: Quando alguém nos for contratar e disser - Ah pois, você é mulher. Ainda vai engravidar...Vai ter que ir para casa, ter filhos e não sei quê... - nós temos que dizer - Não! Vamos nos dedicar 100% a isto, como se fossemos homens!”

Aluna do curso de Engenharia Mecânica

Nesta secção tentaremos ilustrar a forma como a Psicologia Vocacional tem incorporado as questões de género e feministas. Começaremos para reflectir brevemente sobre as preocupações que levaram e continuam a levar investigadores e investigadoras a considerar a variável género como uma variável de relevo na compreensão das escolhas e planeamento de carreira. A este respeito gostaríamos de referir que, apesar de grande parte da investigação neste âmbito se dedicar à compreensão do desenvolvimento das carreiras das mulheres e às desigualdades de que são alvo, estamos conscientes de que as questões de género influenciam também as carreiras dos homens. Contudo, por uma série de fenómenos que iremos referir ao longo desta secção, as mulheres parecem enfrentar uma relação mais complexa com as suas carreiras, que importa, ainda, compreender e salientar. Depois de estabelecido o contexto de partida, percorreremos os vários períodos de desenvolvimento de teorias explicativas do desenvolvimento das carreiras das mulheres. Começaremos pela fase que podemos apelidar de *Estudo do Desenvolvimento das Carreiras das Mulheres* na qual, à semelhança do que, como referimos, aconteceu em Psicologia, de uma forma geral, se verifica um foco na compreensão das especificidades da relação das mulheres com a carreira, sem uma preocupação efectiva e explícita em denunciar e ultrapassar as desigualdades. Actualmente, por influência de pressupostos pós-modernos e por uma concepção do género como sistema de significados e com consequências ao nível da distribuição do poder, começamos a assistir ao nascimento de uma nova fase em Psicologia Vocacional, que podemos denominar de *Psicologia Vocacional Feminista*, e que se propõe a desenvolver uma verdadeira agenda de justiça social.

O conceito de *segregação ocupacional* é fundamental para se perceber a forma como o género percorre de forma decisiva as questões da carreira. Podemos distinguir dois tipos de segregação, a *segregação horizontal* e a *segregação vertical* (Bimrose, 2008). O primeiro diz respeito à restrição do leque de opções vocacionais por questões relativas ao género. Estamos a referir-nos ao papel dos estereótipos ocupacionais, isto é, das visões normativas no que diz respeito à adequação das várias ocupações a homens e mulheres. Os estudos sobre estereótipos nas ocupações concluem que os estereótipos ocupacionais são consistentes e duradouros nas populações adultas, que as crianças aprendem estes estereótipos desde muito cedo e que as preferências ocupacionais das crianças tendem a ser consistentes com os estereótipos que possuem. Os estereótipos funcionam, assim, como barreiras às escolhas vocacionais de mulheres e de homens. Na verdade, a sociedade tem bem explícito e demarcado aquilo que se espera de um rapaz/homem e de uma rapariga/mulher e as escolhas vocacionais não são excepção. Desde crianças, rapazes e raparigas vão desenvolvendo concepções estereotipadas acerca do que é ou não adequado em função do sexo/género, nomeadamente, no que diz respeito às escolhas vocacionais, distinguindo-se, assim, carreiras tradicionais e carreiras não tradicionais para as raparigas e para os rapazes (Betz, 1994).

Vejamos alguns estudos. Muldoon e Kremer (1995), numa investigação com alunas do curso de enfermagem, concluíram que aspirar a carreiras mais tradicionais está associado a níveis mais elevados de motivação, a níveis menos elevados de conflito, no que diz respeito aos papéis de género, e a um maior nível de compromisso com o trabalho. Numa investigação levada a cabo por Saavedra (1997), no qual os participantes (alunos do ensino secundário) teriam de associar estereótipos baseados no género (instrumentalidade *versus* expressividade; dominância *versus* submissão; erotismo masculino *versus* erotismo feminino; sociabilidade positiva *versus* sociabilidade negativa) a determinadas profissões, duas dimensões aparecem relacionadas com as escolhas vocacionais das raparigas: a instrumentalidade (caracterizada para a “orientação para um objectivo e pela manipulação do meio”), em relação à qual se sentem menos eficazes e, portanto, afastam possibilidades como, por exemplo, a engenharia; e a expressividade (caracterizada por uma “preocupação com a harmonia no grupo e relacionamento entre os membros desse mesmo grupo”), em relação à qual se sentem mais eficazes e, assim, identificam-se com profissões como, por exemplo, o serviço social.

Trusty, Robinson, Plata e Kok-Mun (2000), num trabalho desenvolvido com alunos do ensino básico, concluíram que o género exerce uma forte influência nas escolhas vocacionais.

Nas raparigas, um elevado desempenho na área das letras constitui o melhor preditor das suas escolhas. Nos rapazes, o mesmo se verifica em relação ao elevado desempenho na área da matemática. Fischer, Klaghofer, Abel e Buddeberg (2003), num trabalho com estudantes de medicina, suíços, verificaram que as raparigas pontuam mais elevado em traços como a ajuda ao próximo, conscienciosidade nas relações, empatia, responsabilidade familiar e segurança no emprego. Os rapazes distinguem-se por pontuarem mais em traços como a independência, a capacidade de decisão, a auto-confiança, actividade, importância atribuída ao salário e prestígio. Neste sentido, as raparigas referem como possibilidades para uma área de especialização aquelas que permitam um contacto mais intensivo com o paciente, enquanto que os rapazes preferem especializações mais instrumentalmente orientadas e relacionadas com medicina de alta-tecnologia.

Morgan, Isaac e Sansone (2004) tentam contribuir para esta questão da sub-representatividade das raparigas nas áreas das ciências e das matemáticas, ultrapassando a explicação para esta diferenciação meramente com base na menor capacidade percebida e consequentes baixas expectativas de resultado, por parte das raparigas, em relação às referidas áreas de estudo. Concluem, com o seu trabalho, que as raparigas valorizam mais os objectivos interpessoais no trabalho do que os rapazes, que valorizam, sobretudo, um elevado estatuto e salário. As profissões na área das ciências e da matemática oferecem uma menor probabilidade de aquisição de objectivos interpessoais, garantindo mais facilmente elevado estatuto e elevado salário. Estes e outros estudos que nos indicam que as nossas escolhas vocacionais são influenciadas pelos estereótipos de género no que respeita às ocupações, também fornecem indicações claras para a convicção de que o desenvolvimento das carreiras de homens e mulheres que decidem contrariar o modelo da congruência sexo/ambiente profissional, possuirá, naturalmente, características específicas. Verifica-se, portanto, uma tendência generalizada por parte do sexo feminino para áreas sociais e humanas, estando amplamente sub-representado nas áreas das ciências, tecnologia, engenharias e matemática, verificando-se, o padrão inverso no sexo masculino. Vários autores e autores, como veremos ao longo desta secção, têm tentado desenvolver modelos teóricos capazes de explicar este fenómeno da *segregação horizontal*.

A *segregação vertical* diz respeito à tendência generalizada de ocupação de cargos menores nas organizações, por parte das mulheres (Bimrose, 2008). Este fenómeno, mais do que o anterior, coloca em conflito directo os dois grupos - homens e mulheres - e parece estar

relacionado com uma concepção essencialista e dicotómica, que atribui às mulheres a responsabilidade pela esfera privada (tarefas domésticas e cuidados com os filhos) e aos homens a participação na esfera pública. Esta divisão tradicional, traz, naturalmente, consequências ao nível do poder, na medida em que afasta as mulheres da fonte de recursos que é a esfera pública e complexifica, em larga medida, a sua relação com o trabalho. Nos anos 70 e 80, as mulheres entravam e saíam do mercado de trabalho de acordo com a altura do casamento e do nascimento dos filhos. Por pressões financeiras e por aspiração a melhores perspectivas económicas futuras, o padrão de empregabilidade e compromisso das mulheres tornou-se muito semelhante ao dos homens. Ora, permanecendo responsável por toda a gestão da vida doméstica, a mulher passa a ser vítima de uma enorme sobrecarga. Assistimos, por isso, nos dias de hoje, a uma diminuição da aspiração a modelos familiares igualitários, por parte das mulheres, passando a favorecer modelos familiares tradicionais, em prol de uma menor sobrecarga. Nos Estados Unidos, por exemplo, o crescimento da força de trabalhadora feminina tem sido muito menor, nos últimos anos, do que aquilo que foi nos anos 70/80. Ou, por outro lado, assistimos a uma diminuição das aspirações de constituição de uma família, em prol da concretização de objectivos profissionais elevados. Naturalmente, factores como o contexto sócio-económico e cultural, o apoio percebido e a fase da vida em questão exercem uma influência determinante nestas decisões que as raparigas e mulheres se vêm obrigadas a tomar (Bimrose, 2008). Esta questão da relação entre as esferas familiar e profissional é de facto fundamental na actualidade. Apresentamo-la aqui, muito brevemente, e numa perspectiva de género. Mais à frente, dedicar-nos-emos a ela de forma mais ampla.

A diferenciação humana com base no sexo/género é, pois, um fenómeno fundamental que afecta a vida de qualquer indivíduo. É com base nesta diferenciação que se definem auto-conceitos, oportunidades e constrangimentos sócio-estruturais e padrões de vida sociais e ocupacionais (Bussey & Bandura 1999). Deste modo, a partir do momento em que as mulheres entraram no mercado de trabalho, tornou-se evidente a necessidade de uma atenção ao género em Psicologia Vocacional.

1.3.1 Estudo do desenvolvimento da carreira das mulheres

1.3.1.1 Fase atórica

A emergência do estudo do desenvolvimento da carreira das mulheres deve-se ao reconhecimento de que a relação da mulher com a carreira é mais complexa que a do homem, havendo necessidade de identificar e estudar conceitos e variáveis anteriormente desnecessários e ignorados (Fitzgerald & Crites, 1980; Fitzgerald, Fassinger, & Betz, 1995). Servir-nos-emos da revisão efectuada por Fitzgerald, Fassinger e Betz (1995) para sintetizar as principais ideias resultantes desta, que consideramos ser, uma primeira fase no estudo das carreiras das mulheres.

Dada a importância do papel da família na vida das mulheres e o pressuposto de que elas não construiriam carreiras, o estudo da sua relação com o trabalho começa, neste primeiro período, com o desenvolvimento de conceitos que descrevem o seu grau de intenção de trabalhar e a importância da construção de uma carreira nas suas vidas (Fitzgerald, Fassinger & Betz, 1995). Assim, as autores organizam os vários estudos efectuados nas seguintes categorias:

(1) *Orientação doméstica versus orientação para a carreira* - como variável dependente e variáveis independentes como background familiar, motivação, características de personalidade, valores, etc.;

(2) *Escolhas de carreira tradicionais e não tradicionais* - entrando aqui os estudos das mulheres nas ciências, na matemática e nas engenharias;

(3) *Saliência da carreira* - em comparação com a saliência de outros papéis de vida;

(4) *Experiências de papéis genderizadas* - estudo do efeito dos papéis e atitudes de género no desenvolvimento da carreira das mulheres;

(5) *Questão dos múltiplos papéis* - a grande diferença entre as carreiras dos homens e as carreiras das mulheres continua a ser o facto de, para eles, o envolvimento com a família servir para aumentar e facilitar o desenvolvimento das suas carreiras, enquanto para elas se verifica uma relação inversa entre o ser casada e o número de filhos e o envolvimento e sucesso na carreira; e

(6) *Barreiras* - considerações como a anterior abrem portas para o conceito de barreiras ao desenvolvimento da carreira das mulheres, distinguindo-se as barreiras internas, como medo

do sucesso ou conflito trabalho e família, barreiras externas, como discriminação, ausência de apoio nos cuidados com os filhos, barreiras à escolha e barreiras ao ajustamento.

1.3.1.2 Primeiras tentativas de teorização

Mais tarde, num segundo momento, surgem as primeiras tentativas de teorização. Estas primeiras formulações servem de ponte entre a fase atórica de definição, descrição e classificação de variáveis e as teorias, de facto, acerca do desenvolvimento da carreira das mulheres, as quais apresentaremos mais à frente. Uma das primeiras tentativas de teorização é a classificação de Super (1957) dos padrões das carreiras das mulheres. Para Super, dois temas centrais caracterizam as vidas das mulheres: a centralidade do trabalho doméstico e a tendência crescente para o aumento da sua participação na força de trabalho. Da intercepção destes dois temas, Super cria várias categorias mutuamente exclusivas para descrever os padrões de vida das mulheres: padrão doméstico estável; padrão de carreira convencional; o padrão de trabalho estável; o padrão de carreira duplo; o padrão de carreira interrompido; o padrão de carreira instável; padrão de carreira de tentativas múltiplas.

As proposições de Psathas (1968), acerca da motivação das mulheres para o trabalho, constitui outra tentativa de teorização acerca do desenvolvimento da carreira das mulheres. Este autor explica a motivação das mulheres para o trabalho como o seu desejo de se associar ao homem (casar, melhorar a sua condição social), daí a escolha de profissões femininas próximas de homens (enfermagem, secretariado, etc.). Embora sem suporte empírico e algo ultrapassada, esta formulação acentua a ideia de que o desenvolvimento da carreira das mulheres é algo de diferente e mais complexo do que o desenvolvimento da carreira dos homens.

Finalmente, temos os postulados de Zytowski's (1969) acerca da participação vocacional das mulheres. A partir de três variáveis (idade de entrada no mercado de trabalho; duração da participação; tradicionalidade da participação) este autor criou diferentes padrões para a participação vocacional das mulheres. Esta classificação é depois melhorada por Betz (1984), tendo em conta o panorama "actual" da carreira das mulheres, de modo a incluir, por exemplo, mulheres em áreas não tradicionais que entram mais tarde no mercado de trabalho.

1.3.1.3. Críticas às grandes teorias da Psicologia Vocacional

Um terceiro momento dentro desta primeira fase da investigação sobre o desenvolvimento da carreira das mulheres caracterizou-se por um olhar de género sobre as grandes teorias da escolha e do ajustamento vocacionais na década de 70. Aproveitaremos este mote para não só rever as críticas elaboradas na altura, como actualizá-las. Assim, revisitaremos algumas das grandes teorias da carreira, organizando-as em três grupos fundamentais: (1) Teorias traço-factor; (2) Teorias desenvolvimentistas; e (3) Teorias da aprendizagem social. Esta revisão tem como objectivo perceber se e de que forma a variável género tem sido incluída nos grandes modelos explicativos das escolhas e desenvolvimento vocacionais.

Começando pela abordagem denominada Traço-Factor, relembremos os contributos da Teoria do Ajustamento ao Trabalho (Dawis, 2005) e da Teoria de Holland (1997). A primeira pode ser sumariada da seguinte forma: a escolha e o desenvolvimento da carreira são processos contínuos e de ajustamento e acomodação, nos quais a pessoa procura organizações e ambientes que preencham os seus requisitos em termos de necessidades e, por sua vez, as organizações e os ambientes procuram indivíduos que tenham a capacidade de corresponder às suas exigências. Os valores constituem o requisito central para a pessoa, em relação às organizações, enquanto que para as organizações a grande exigência são as competências da pessoa. O grau de satisfação, quer do indivíduo, quer da organização, predizem, em conjunto, o envolvimento da pessoa no ambiente de trabalho. Deste modelo, decorrem um conjunto de estilos de ajustamento que ajudam a explicar a forma como os indivíduos e as organizações alcançam e mantêm correspondência entre si. Os estilos são: (1) *flexibilidade* (refere-se ao grau de tolerância da pessoa para lidar com a não correspondência entre si e o ambiente de trabalho e a medida na qual tem tendência para ficar facilmente insatisfeita com a organização); (2) *actividade* (diz respeito à capacidade da pessoa para agir sobre o ambiente de trabalho, de modo a diminuir a incompatibilidade e insatisfação entre ambos); (3) *reação* (corresponde à medida na qual o indivíduo se vai auto-ajustar, de modo a diminuir, também, a incompatibilidade e insatisfação entre si e a organização); e (4) *perseverança* (que se refere à prontidão e à persistência da pessoa para se ajustar e acomodar ao ambiente de trabalho, antes de optar por o abandonar). Os mesmos estilos de ajustamento influenciam também a forma como as organizações lidam com a incompatibilidade e insatisfação entre si e o indivíduo. A escolha e o desenvolvimento de carreira são assim, conceptualizados, como um processo contínuo ou ciclos

de ajustamento ao trabalho iniciados pela insatisfação, quer do indivíduo, quer do ambiente de trabalho (Dawis, 2005).

Na mesma linha, Holland (1997), defendia que os indivíduos procuram e criam ambientes que forneçam ou permitam a manifestação dos seus traços comportamentais. O grau de ajustamento entre a pessoa e o ambiente está associado com resultados significantes que podem substancialmente afectar o indivíduo e o ambiente (desemprego, produtividade, satisfação, stress, *turnover*) (Rounds & Tracey, 1990). Além disso, Holland parte do pressuposto de que uma vez que os interesses constituem um aspecto da chamada personalidade, a descrição dos interesses individuais é também uma descrição da personalidade individual. A escolha de uma carreira representa, assim, uma extensão da personalidade e uma forma de tentativa de implementação de estilos de comportamento pessoal no contexto de trabalho (Osipow & Fitzgerald, 1996a). Concretamente, na nossa cultura, a maior parte das pessoas podem ser categorizadas num dos seis estilos identificados por Holland: realista, investigador, artístico, social, empreendedor e convencional, aos quais correspondem os mesmos seis tipos de ambientes profissionais. Segundo este autor, as pessoas procuram ambientes que lhes permitam exercitar as suas competências e capacidades, expressar as suas atitudes e valores e desempenhar papéis desejáveis, sendo o comportamento determinado por uma interacção entre a personalidade e o ambiente (Holland, 1997). Os membros de um grupo ocupacional têm personalidades e histórias de desenvolvimento pessoal similares. Porque as pessoas num grupo ocupacional têm personalidades similares, vão responder de forma semelhante a várias situações e problemas. As conquistas ocupacionais, a estabilidade e a satisfação dependem, portanto, da congruência entre as personalidades e os ambientes de trabalho (Holland, 1997). Na verdade, esta abordagem da correspondência entre o indivíduo e o meio defende que o sucesso na carreira provém da congruência entre as características individuais e das exigências e recompensas do trabalho. De modo geral, enfatizam a importância das capacidades como o factor mais determinante do sucesso no trabalho, e os interesses, necessidades e valores como os grandes factores que afectam a satisfação no trabalho (Osipow & Fitzgerald, 1996a).

Passando, agora, para as abordagens desenvolvimentistas, relembremos primeiro os principais contributos de Super (1990). Este autor defende uma abordagem desenvolvimentista e integradora da carreira, que caracteriza a escolha e o desenvolvimento da carreira como uma tentativa de implementar o auto-conceito nas decisões educacionais e ocupacionais. O desenvolvimento da carreira envolve um movimento ao longo de uma série de estádios da

carreira, que constituem o ciclo vital. O ciclo vital consiste na cronologia da vida, desde o nascimento até à morte, ao longo de cinco estádios de carreira: crescimento; exploração; estabelecimento, manutenção e dissolução. Em cada estágio há tarefas e questões desenvolvimentais a resolver. O conceito de *maturidade de carreira* diz respeito à congruência entre os comportamentos vocacionais do indivíduo e os comportamentos vocacionais esperados para a sua idade. O desenvolvimento ao longo destes cinco estádios constitui o *maxiciclo* do desenvolvimento da carreira. Como os indivíduos muitas vezes revisitam estádios pelos quais já passaram, o desenvolvimento da carreira também pode envolver vários *miniciclos*. Super apresenta também o conceito de *espaço vital* que se refere aos papéis particulares que o indivíduo desempenha a qualquer altura do ciclo vital. Numa perspectiva desenvolvimentista da carreira, o seu papel é melhor percebido em termos da sua saliência em relação aos outros papéis de vida. O conceito de *saliência* de papéis diz respeito à importância atribuída a cada papel de vida. Foram identificados nove papéis (criança, estudante, cidadão, trabalhador, marital, parental, doméstico, lazer e reformado), esses papéis variam na sua importância, ao longo do ciclo vital. As pessoas desempenham e atribuem diferentes níveis de saliência aos diferentes papéis ao longo do ciclo vital (Super, 1990).

A grande crítica que se pode colocar a estas primeiras abordagens (Traço-Factor e Desenvolvimentistas) é a forma muito geral e descritiva como lidam com a influência de factores como o género no desenvolvimento da carreira. Apresentando uma concepção biológica e essencialista do género, o foco destas primeiras abordagens está na avaliação das diferenças entre os grupos (homens e mulheres) nos resultados relativos à carreira e não na clarificação dos processos específicos através dos quais estes factores afectam o desenvolvimento da carreira (Lent, Brown & Hackett, 2002; Taveira e Nogueira, 2004).

Uma das primeiras teorias a contribuir para esta clarificação, e que pode ainda ser classificada como uma abordagem desenvolvimentista, é a *Teoria da Circunscrição e do Compromisso de Godfredson* (1981). Godfredson pretendia explicar como se formam os interesses, as capacidades e outros determinantes da escolha vocacional, defendendo que, muitas vezes, as pessoas circunscrevem e comprometem as suas opções de carreira, sacrificando a satisfação do *self*, de modo a ir ao encontro das expectativas de género e prestígio no mundo do trabalho. Tendo em conta o seu auto-conceito (organizado em função de categorias de pertença como o género e a classe social) e o mapa cognitivo de ocupações (organização mental das ocupações por género e nível de prestígio), as pessoas vão criando o

seu espaço social, a sua zona de alternativas aceitáveis dentro do mapa cognitivo das ocupações. A este processo de delimitação chama-se *circunscrição*. O *compromisso* é o processo inverso, no qual o indivíduo, a partir da adolescência, vai reconsiderando as alternativas que foi pondo de lado no processo de circunscrição, tendo em conta, por um lado, a compatibilidade entre essas escolhas e o seu auto-conceito (cada vez mais complexo e diferenciador) e a sua acessibilidade (avaliação das barreiras que vai antecipando - compromisso antecipatório - ou encontrando - compromisso experiencial). É da soma dos resultados da análise da compatibilidade com os resultados da análise da acessibilidade que resulta aquilo a que chamamos aspirações ocupacionais, que podem ser mais ou menos realistas (Godfredson, 2002). Mais tarde, a teoria sofre alterações, na medida em que a sua formulação inicial apenas permitia explicar os processos de circunscrição e compromisso da pessoa média, sem ter em conta a inevitável variabilidade entre os indivíduos. Tal como a maioria dos modelos desenvolvidos em Psicologia Vocacional (pelo menos até à data) o foco estava nas diferenças entre os grupos (diferenças de género, por exemplo) no desenvolvimento da carreira. A intenção agora é explicar as diferenças entre os indivíduos do mesmo grupo, na medida em que se considera que a satisfação e o sucesso na carreira estão relacionados com encontrar papéis de vida e actividades que vão ao encontro individualidade de cada um. Godfredson questiona as teorias da socialização (a educação, o ambiente, o contexto onde se cresce vão diluindo gradualmente a influencia genética, acabando por a substituir) e aplica as chamadas teorias *nature-nurture partnership* (quer os genes, quer o ambiente influenciam as experiências e as experiências consolidam os traços) ao aconselhamento da carreira (Godfredson, 2002). Esta teoria chama a atenção para um processo, normalmente negligenciado, que é o compromisso entre as escolhas ideais e a realidade e a oportunidade. Além disso, em termos do estudo do desenvolvimento da carreira das mulheres o compromisso revela-se um processo particularmente interessante pois pode ajudar a explicar a diminuição das aspirações das mulheres no Ensino Superior e mais tarde e porque é que as intervenções destinadas a facilitar a exploração das mulheres em áreas não tradicionais tendem a ser ineficazes. Finalmente, a teoria tem a particularidade de ter gerado investigação, quer com homens, quer com mulheres, tendo sido identificadas semelhanças e diferenças, nomeadamente, a maior rigidez em termos de preferências tipificadas pelo género dos rapazes em relação às raparigas (Fitzgerald, Fassinger & Betz, 1995).

A terceira grande abordagem inclui teorias como a Teoria da Aprendizagem Social na Tomada de Decisão de Carreira (Mitchell & Krumboltz, 1990; Krumboltz e Nichols, 1990) e a Teoria Sócio-Cognitiva da Carreira (Lent 2005; Lent, Brown & Hackett, 2002). Ambas partilham a mesma base, aplicando o modelo da Aprendizagem Social de Bandura (1986) à tomada de decisão de carreira, segundo a qual as nossas personalidade e competências são o resultado das nossas experiências de aprendizagem, sejam elas instrumentais (ocorrem quando o indivíduo é positivamente reforçado ou castigado pelo exercício de determinado comportamento e pelas competências cognitivas associadas), associativas (ocorrem quando o indivíduo associa algum acontecimento ou estímulo prévio afectivamente neutro com um estímulo ou evento afectivamente significativo), ou vicariantes (ao contrário dos tipos de aprendizagem anteriores, que ocorrem através de uma experiência directa com acontecimentos reforçadores ou punidores, a aprendizagem vicariante ocorre quando o indivíduo aprende novos comportamentos e competências observando o comportamento dos outros ou obtendo novas informações ou ideias através dos media, livros, filmes e televisão).

A Teoria da Aprendizagem Social na Tomada de Decisão de Carreira (Krumboltz & Nichols, 1990; Mitchell & Krumboltz, 1990) postula que as pessoas trazem consigo um conjunto de atributos genética e socialmente inerentes aos seus ambientes particulares. Adquirem crenças acerca de si próprias e do mundo que as rodeia através de experiências de aprendizagem directas e indirectas, crenças, estas, que influenciarão os comportamentos dos indivíduos relacionados com o trabalho. Assim, as pessoas tendem a preferir uma ocupação se: (1) desempenharam tarefas com sucesso, as quais consideram serem aquelas que os membros dessa ocupação desempenham; (2) observaram um modelo significativo a ser reforçado por actividades como aquelas que são desempenhadas pelos membros dessa ocupação; (3) um familiar ou amigo significativo salientar as suas vantagens para elas ou observarem imagens ou palavras positivas associadas a essa ocupação. Por outro lado, as pessoas tendem a evitar uma ocupação se: (1) foram mal sucedidas no desempenho de tarefas, as quais consideram serem aquelas que os membros dessa ocupação desempenham; (2) observaram um modelo significativo a ser punido ou ignorado por actividades como aquelas que são desempenhadas pelos membros dessa ocupação; (3) um familiar ou amigo significativo salientar as suas desvantagens para elas ou observarem imagens ou palavras negativas associadas a essa ocupação (Krumboltz & Nichols, 1990; Mitchell & Krumboltz, 1990).

De modo semelhante, a Teoria Sócio-Cognitiva da Carreira (Lent 2005; Lent, Brown & Hackett, 2002) baseia-se no pressuposto de que os factores cognitivos desempenham um papel fundamental na tomada de decisão e desenvolvimento da carreira, em conjunto com factores ambientais como o género, a etnia, o apoio social e as barreiras. Tenta compreender os processos pelos quais os indivíduos formam interesses, fazem escolhas e atingem determinados níveis de sucesso nos contextos educacionais e ocupacionais. São três os elementos centrais da teoria (crenças de auto-eficácia, expectativas de resultado e objectivos pessoais). As crenças de auto-eficácia são crenças individuais e dinâmicas e específicas de determinado domínio, fornecendo respostas para o questionamento acerca da viabilidade de determinada indivíduo desempenhar uma certa tarefa. As crenças das pessoas acerca das suas capacidades desempenham um papel central no processo de tomada de decisão da carreira, na medida em que os indivíduos se movem em direcção a ocupações que requerem capacidades que julgam ter desenvolvido. De igual modo, as pessoas tendem a afastar-se de ocupações que requerem capacidades que julgam não ter ainda desenvolvido. As expectativas de resultado são crenças acerca dos resultados de comportamentos específicos. Incluem crenças acerca de: reforço extrínseco, consequências auto-dirigidas e resultados derivados do processo de desempenhar uma dada tarefa. Os objectivos pessoais estão relacionados com a determinação do indivíduo em se envolver em determinadas actividades para produzir um resultado em particular, influenciando os comportamentos de carreira de forma importante, na medida em que ajudam a guiar e a organizar o comportamento durante longos períodos de tempo. Da Teoria Sócio-Cognitiva da Carreira decorrem três modelos fundamentais: Modelo dos Interesses, Modelo da Escolha e Modelo do Desempenho. Segundo o primeiro modelo, os interesses vocacionais dizem respeito aos padrões de preferência dos indivíduos relativamente às várias ocupações e actividades relevantes para a carreira. Considera-se que são determinantes importantes para a escolha de carreira. Este modelo enfatiza os factores cognitivos e experienciais que originam os interesses, assim como o papel dos interesses na motivação do comportamento de escolha e de aquisição de competências, ou seja, as pessoas desenvolvem interesse pelas actividades em relação às quais se sentem auto-eficazes e quando antecipam resultados satisfatórios do seu desempenho e vice-versa formulam objectivos para se manter ou aumentar o seu envolvimento nessas actividades. Estes objectivos, por sua vez, vão aumentar o envolvimento na actividade, resultando este envolvimento na solidificação ou reformulação da auto-eficácia, expectativas de resultado e, novamente, dos interesses. Este processo vai-se repetindo ao longo do ciclo vital,

dando origem à formação de padrões de interesse característicos. Os autores apresentam ainda, neste modelo, um conjunto de variáveis pessoais e contextuais que estão intrinsecamente relacionadas com as variáveis sócio-cognitivas e com o processo de desenvolvimento da carreira, através das experiências de aprendizagem que proporcionam. Segundo o Modelo da Escolha, em circunstâncias iguais, as pessoas tendem a escolher ocupações pelas quais tenham desenvolvido interesse (modelo anterior). Contudo, estas escolhas são também influenciadas por variáveis contextuais e pessoais. Quando as pessoas não têm as condições reunidas para implementar os seus interesses, fazem escolhas menos adequadas aos seus interesses, mas onde antecipam melhores resultados em termos de desempenho. Finalmente, segundo o Modelo do Desempenho, o desempenho ocupacional e académico (e a persistência) são afectados, de forma fundamental, pela capacidade, auto-eficácia, expectativas de resultado e objectivos. A auto-eficácia desempenha um papel especialmente importante ao determinar a forma como as pessoas empregam as suas capacidades. Em síntese, a pessoa (predisposição, género, raça, etc.) interage com factores contextuais (cultura, família, socialização do papel de género, etc.) e com as experiências de aprendizagem de modo a influenciar as crenças de auto-eficácia e as expectativas de resultado. As crenças de auto-eficácia e as expectativas de resultado, por sua vez, moldam os interesses (modelo dos interesses), os objectivos (modelo da escolha), as acções (modelo do desempenho) e, eventualmente as aquisições, apesar de estas estarem dependentes de factores contextuais, como as oportunidades e os recursos financeiros (Lent, 2005; Lent, Brown & Hackett, 2002).

Esta abordagem da aprendizagem social ao desenvolvimento da carreira difere das abordagens anteriores, sendo mais explícita acerca das variáveis envolvidas na forma como os indivíduos formam os seus interesses (Holland, 1997), desenvolvem o seu auto-conceito (Super, 1990) e tomam decisões. De facto, é das primeiras a ter em conta deliberadamente o impacto duplo dos factores sociológicos/económicos e dos factores intrapessoais/psicológicos na tomada de decisão de carreira. Uma das variáveis mais determinantes neste processo é o género. Quer os autores da Teoria da Aprendizagem Social na Tomada de Decisão de Carreira, quer os autores da Teoria Sócio-Cognitiva da Carreira assumem uma perspectiva construcionista social do género, concebendo este atributo como uma característica socialmente construída e não uma propriedade biológica inerente à pessoa. A importância desta variável no desenvolvimento da carreira está fortemente relacionada com as reacções que invocam do ambiente sócio-cultural e da sua relação com a estrutura de oportunidades na qual os

comportamentos de carreira se desenvolvem. Encarar o género como um aspecto socialmente construído da experiência das pessoas altera o foco para as condições sociais, culturais e económicas que moldam as oportunidades de aprendizagem às quais os indivíduos são expostos, as reacções interpessoais (como o apoio, a indiferença) que recebem pelo desempenho de certas actividades, e os resultados que vêm a antecipar. O processo de socialização dos papéis de género consiste num exemplo útil da forma como o género, o contexto e as cognições contribuem para moldar as possibilidades educacionais e de carreira das crianças. Baseados em expectativas culturalmente partilhadas acerca do comportamento apropriado em função do género, os pais e os professores tendem a tratar as raparigas e os rapazes de forma diferente, em termos das actividades que são encorajadas a desempenharem, o quão bem se espera que as desempenhem e as reacções de acordo com as suas preferências. Assim, devido ao acesso enviesado a oportunidades de observação e prática de comportamentos particulares, as raparigas têm uma maior probabilidade de desenvolver auto-eficácia em relação a actividades tipicamente femininas e sentir-se menos eficazes em actividades tipicamente masculinas. Barreiras expostas de forma externa também se internalizam e, a determinada altura, as crianças aprendem a ajustar os seus comportamentos a concepções de adequação ao género (Lent, Brown & Hackett, 2002).

1.3.1.4 Teorias sobre o desenvolvimento das carreiras das mulheres

Nas décadas de 80 e 90 assistimos ao desenvolvimento de grandes teorias com o objectivo de explicar, desta vez, o desenvolvimento vocacional de um grupo específico, neste caso, as mulheres. O foco encontra-se no género como uma forte variável explicativa do desenvolvimento da carreira (Fitzgerald, Fassinger & Betz, 1995). Sintetizaremos cada uma destas teorias e modelos, salientando o seu contributo para o crescimento da compreensão acerca do desenvolvimento das carreiras das mulheres.

O Modelo Sociopsicológico da Escolha de Carreira e Comportamento de Trabalho (Austin, 1984) apresenta quatro constructos fundamentais: motivação, expectativas, socialização dos papéis de género e estrutura de oportunidades. Embora a teoria não possua suporte empírico, é de salientar o seu foco na estrutura de oportunidades, lembrando-nos que cada mulher vive dentro de um contexto cultural particular que, além de condicionar as suas oportunidades,

condiciona a sua percepção acerca das suas capacidades e, assim, as suas escolhas e comportamento.

O Modelo de Farmer da motivação para carreira de homens e mulheres (Farmer, 1985 citado por Betz & Fitzgerald, 1987) vem salientar a importância de factores como, o background (raça, género, idade, nível sócio-económico, capacidade), características pessoais (auto-estima académica, independência, valores, atribuições) e variáveis ambientais (apoio parental e dos professores) na predição das carreiras e da motivação para o sucesso (nível das aspirações, mestria e compromisso com a carreira). Realizando estudos com amostras de ambos os sexos e multiculturais conclui que: os factores de background constituem-se os preditores mais fortes das aspirações ocupacionais e educacionais e as variáveis pessoais (particularmente a independência) constituem-se os preditores mais fortes da mestria e da motivação para a carreira. Encontrou, ainda, diferenças de género e raça. Além disso, é o primeiro conjunto de estudos a chamar a atenção para as barreiras (percepção sobre elas) e para o conflito família-trabalho.

O Modelo do realismo na escolha de carreira em mulheres com altas capacidades (Betz & Fitzgerald, 1987) baseia-se na ideia de que a experiência prévia de trabalho, o sucesso académico, a influência dos modelos de papéis e o encorajamento percebido predizem as atitudes em relação ao trabalho, ao self e aos papéis de género. Estes, por sua vez, predizem as preferências de estilo de vida e os planos e, em última análise, o realismo da escolha de carreira. Os estudos sobre este modelo indicam, entre outros aspectos, que a capacidade e o sentido de agência pessoal constituem-se factores fundamentais no comportamento de carreira das mulheres. Outro factor que se revela importante é a orientação para os papéis de género (especialmente, atitudes feministas), estando relacionado com a capacidade. O padrão geral parece ser o da mediação mútua, verificando-se que a capacidade, a agência e a orientação para os papéis de género influenciam interactivamente o desenvolvimento e a expressão das capacidades e conquistas das mulheres.

Finalmente, temos a aplicação da teoria da auto-eficácia ao desenvolvimento da carreira das mulheres (Hackett & Betz, 1981). As autoras consideram que as expectativas de auto-eficácia são o grande factor mediador dos efeitos da socialização dos papéis de género nas diferenças entre os sexos no ajustamento e escolha de carreira. Baixas expectativas de auto-eficácia por parte das mulheres em domínios tradicionalmente masculinos, constituem-se um grande mediador das diferenças de género na escolha e comportamento vocacionais (as

expectativas de auto-eficácia dos homens parecem ser independentes do domínio, enquanto que as mulheres apresentam expectativas de auto-eficácia mais baixas em domínios tradicionalmente masculinos, diminuindo aqui o seu leque de opções).

1.3.2 Psicologia Vocacional Feminista

1.3.2.1. Constatação da heterogeneidade da categoria mulher

Por volta de 1995, altura em que Fitzgerald, Fassinger e Betz elaboram a sua importante revisão, as ideias pós-estruturalistas e pós-modernas da heterogeneidade da categoria mulher, da importância das diferenças individuais, o conceito de diversidade, começam a ganhar relevo, abrindo portas para um novo conjunto de investigações acerca do desenvolvimento das carreiras das mulheres e, pela primeira vez, das mulheres no sentido plural, as quais passaremos a rever e integrar.

A preocupação com a diversidade no desenvolvimento da carreira das mulheres parte da constatação de que existe heterogeneidade na categoria do género, ou seja, que as mulheres não se definem apenas por relação aos homens, mas também em relação a outras mulheres (e.g., Hooks, 2005; Saavedra & Nogueira, 2006; Taveira & Nogueira, 2004). A este respeito, Juanita Johnson-Bailey e Elizabeth Tisdell (1998), por exemplo, escrevem um artigo, em que se servem das próprias histórias de vida para ilustrar esta heterogeneidade dentro da categoria mulher. Concluem, que apesar de os seus backgrounds parecerem similares “no papel” (escolas católicas, licenciaturas concluídas na mesma universidade, com especializações em educação de adultos e *women's studies* e ambas professoras universitárias), os seus percursos de vida foram diferentes, porque foram moldados pelas suas identidades de raça, género e classe social. Juanita, como afro-americana, sempre se imaginou a trabalhar: “*I cannot remember a single African American woman from my childhood who did not work.*” (Johnson-Bailey & Tisdell, 1998, p. 84). Para muitas faixas da população, sobretudo as classes mais desfavorecidas, não faz qualquer sentido a questão de escolher entre a família e o trabalho, sendo o conflito uma realidade diária (Fitzgerald & Harmon, 2001). Como mulher, certas áreas eram as mais adequadas: “*The women of my race and class were bound by the interlocking issue of gendered assignments. We were mostly housekeepers, cooks, and laundresses. And when the working-*

class and working-poor peripheries were removed, we were mostly nurses and teachers" (Johnson-Bailey & Tisdell, 1998, p. 84). Para Libby, como branca da classe média, a questão colocava-se de forma diferente:

"Despite my class privilege emphasizing a college education, as a girl, I was socialized to believe that although I could use my college education to do some sort of paid professional work, I would get married and have children. My for-pay work would be secondary to my husband's career." (Johnson-Bailey & Tisdell, 1998, p. 85).

Na verdade, ambas, enquanto mulheres, foram socializadas como prestadoras de cuidados. No entanto, distinguem-se pelas barreiras que a primeira enfrentou, muito mais do que a segunda, no desenvolvimento da sua carreira, processo este que as autoras explicam teoricamente. Segundo elas, existem três grandes tópicos a analisar relativamente às questões da diversidade no desenvolvimento da carreira: (1) desigualdades estruturais, (2) estereótipos negativos, e (3) impedimentos psicológicos. Primeiro, o nosso mundo é feito de hierarquias que organizam a sociedade. As barreiras primárias da raça, etnia, gênero, classe, capacidade física e orientação sexual dirigem a nossa sociedade, dando vantagem aqueles considerados a norma. Constrangimentos tão impenetráveis como estes (desigualdades estruturais) dão origem aos estereótipos negativos acerca das minorias e das pessoas em desvantagem em termos de desenvolvimento da carreira. E directamente relacionadas com as obstruções sociais estão as barreiras psicológicas que se desenvolvem em resposta a elas (opressão internalizada). Como grupo, as mulheres são oprimidas, situação que se agrava quando ao sexo acrescentamos outras categorias de pertença, como a raça, a classe social ou a orientação sexual (Johnson-Bailey & Tisdell, 1998).

Bimrose (2001) proporciona uma série de exemplos de investigações que se debruçam sobre esta intercepção de minorias de pertença, nomeadamente sobre a insuficiência dos modelos de carreira tradicionais na explicação do desenvolvimento da carreira destes grupos específicos de mulheres. Alguns autores têm, então, chamado a atenção para o modo como a investigação em Psicologia Vocacional tem tipicamente ignorado as mulheres que não as norte-americanas, caucasianas, heterossexuais, das classes média e alta (e.g., Fitzgerald & Harmon, 2001), defendendo que a teoria sobre o desenvolvimento da carreira deve responder mais

eficazmente a todas as dimensões da diversidade (Bimrose, 2001). Surgem, a partir desta crítica, investigações centradas em populações de mulheres específicas. Destacaremos aqui as variáveis orientação sexual e raça (muitas vezes, mas nem sempre, intrincada com a variável classe social).

Croteau e Bieschke (1996, citado por Fitzgerald & Harmon, 2001), desenvolvem um trabalho dedicado ao estudo do desenvolvimento da carreira de mulheres lésbicas, concluindo que, entre outros aspectos, se verifica uma menor interferência do trabalho na família e vice-versa, nos casais de lésbicas, por haver uma maior colaboração entre ambas as mulheres, no que diz respeito as tarefas domésticas e familiares. Fassinger (1996, citado por Cook, Hapner, & Brien, 2005) aponta as dificuldades que uma mulher lésbia encontra no desenvolvimento da sua carreira: a concomitância entre a definição da sua orientação sexual e a definição dos objectivos de carreira, a restrição das suas escolhas aos ambientes menos homofóbicos; e a comum ausência de apoio financeiro e emocional por parte das suas famílias. Por outro lado, esta mulheres poderão encontrar nas suas comunidades uma maior abertura às áreas menos tradicionais do ponto de vista do género, do que as mulheres heterossexuais. De um modo mais abrangente, Gelberg e Chojnacki (1996) desenvolvem um modelo explicativo do desenvolvimento da carreira de gays, lésbicas e bissexuais, integrando princípios do seu desenvolvimento identitário, princípios do desenvolvimento da carreira e princípios do desenvolvimento do adulto, e orientando-se pelas abordagens desenvolvimentista e do ajustamento entre a pessoa e o meio (para uma revisão mais aprofundada, ver Gelberg & Chojnacki, 1996).

No que diz respeito à raça, vários exemplos podem ser citados, sendo talvez a variável acerca da qual encontramos mais trabalhos, dentro desta linha da diversidade. Evans e Herr (1991) tentam compreender a influência do racismo e do sexismo no desenvolvimento da carreira das mulheres afro-americanas, concluindo que, para sobreviver aos efeitos da dupla discriminação no mercado de trabalho, as mulheres afro-americanas desenvolveram um sistema de *coping*. Depois de analisarem a estrutura de oportunidades de uma determinada área, evitam os ambientes de trabalho potencialmente danosos, nos quais antecipam um padrão de discriminação por serem afro-americanas ou mulheres afro-americanas, diminuindo ou alterando os seus objectivos de carreira. Existe, portanto, evidência para demonstrar que a internalização de atitudes associadas ao racismo e ao sexismo tem um efeito negativo nas aspirações de carreira das mulheres afro-americanas, deteriorando a sua auto-estima e auto-confiança e colocando, em consequência, novos desafios aos profissionais de orientação.

Os resultados do trabalho de Bell, já em 1990, sobre o desenvolvimento da carreira de mulheres negras orientadas para a carreira, indicam que estas mulheres percebem-se a si mesmas como vivendo em dois contextos culturais distintos, um branco e um negro. Elas compartimentalizam as várias componentes das suas vidas, de modo a gerir as dimensões biculturais. Além disso, tendem a ter estruturas de vida altamente complexas, de modo a abarcar ambos os contextos culturais. Na mesma linha, Richie, Fassinger, Linn, Johnson, Prosser, e Robinson (1997) descrevem um estudo qualitativo acerca do desenvolvimento da carreira de 18 mulheres brancas e afro-americanas/negras que ocupam cargos de topo em diferentes áreas de trabalho. Inserido numa linha de investigação dedicada à construção de uma teoria acerca do desenvolvimento da carreira das mulheres que verdadeiramente incluía a diversidade de experiências das diversas mulheres (mulheres afro, latino e ázio americanas, lésbicas e mulheres com incapacidade), este estudo pretendia explorar as influências críticas no desenvolvimento da carreira das mulheres. Deste estudo resultou um modelo teórico explicativo do desenvolvimento da carreira de mulheres brancas e afro-americanas/negras bem sucedidas. O modelo envolve um conjunto de influências contextuais no *self* levando a consequências particulares. O modelo emergente postula uma história central (*core story*) que consiste nos comportamentos de carreira das participantes, atitudes em relação ao trabalho e relações pessoais e profissionais, ligada a um *background* sociocultural e pessoal e condições contextuais. Além disso, acções e consequências resultam e, por sua vez, exercem influência nas condições contextuais, criando uma dinâmica, envolvendo constantemente a interacção entre a pessoa e o meio. Os resultados descrevem um grupo de mulheres orientadas para as relações, persistentes face aos obstáculos, apaixonadas pelo que fazem e trabalhadoras dedicadas. Possuem padrões elevados de medida do sucesso, um padrão interno de atribuições e focalizam-se no equilíbrio entre as tarefas e as relações. Estas mulheres tiveram de lidar com o sexismo e racismo no trabalho e nas suas vidas pessoais, e vêem as suas vidas pessoais e profissionais como intrincadas. Elas referem estar fortemente ligadas a outras pessoas, e tem um sentido de perspectiva e consciência acerca do seu lugar no trabalho. Dedicam-se a tornar o mundo num lugar mais justo, através do seu trabalho, e, de forma particular, a melhorar as condições de outras mulheres e afro-americanos/negros. Como vemos, os resultados deste estudo afastam a ideia de que o padrão de funcionamento destas mulheres seria tipicamente masculino (para uma compreensão mais aprofundada ver Richie et al., 1997).

Uma das preocupações deste conjunto de autores dedicados ao estudo da diversidade no desenvolvimento da carreira das mulheres é a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos ao aconselhamento de carreira. A título de exemplo, podemos referir a obra *“Career Counseling for Women”* (Walsh & Osipow, 1994), na qual encontramos dois capítulos dedicados ao desenvolvimento da carreira de grupos, e dentro destes, alguns subgrupos, de mulheres. Um primeiro centrado na questão de como fornecer serviços de orientação adequados às características das minorias étnicas e um outro focado no aconselhamento de carreira de mulheres com altas capacidades.

Outros autores, sugerem alterações a modelos prévios, tornando-os mais capazes de explicar e abranger o desenvolvimento da carreira dentro desta diversidade. A título de exemplo temos o trabalho dos autores já referidos, Fitzgerald e Harmon (2001) que actualizam o “Modelo dos Aspectos Psicológicos do Desenvolvimento da Carreira das Mulheres” (Mishler, 1975), primeiro alterando o seu título, de modo a dar-lhe uma maior sensibilidade ao contexto, localizando-se nas mulheres americanas, e substituindo o termo aspectos psicológicos (carácter interno, da responsabilidade da mulher), por factores (carácter externo, da responsabilidade do contexto), passando então a intitular-se: “Factores que influenciam o comportamento vocacional das mulheres americanas no final do século 20” (Fitzgerald & Harmon, 2001). Acrescentam, ainda, um nível macro de influências, onde se incluem as variáveis como a raça, a orientação sexual, a etnia e a classe social (para uma compreensão mais aprofundada ver Fitzgerald & Harmon, 2001).

Finalmente, alguns autores têm vindo a realizar esforços no sentido da elaboração de modelos explicativos capazes de abranger esta diversidade, sendo a aplicação das abordagens sistémicas ao desenvolvimento da carreira, um bom exemplo deste tipo de esforços. Nesta linha, destacamos o Modelo Ecológico para o Aconselhamento de Carreira (Cook, Hapner & O’Brien, 2002, 2005). O modelo surge a partir da constatação de que as práticas correntes no aconselhamento de carreira baseiam-se em determinados pressupostos acerca dos clientes e do desenvolvimento das suas carreiras, as quais reflectem implicitamente os pontos de vista e as experiências dos homens ocidentais. Estes pressupostos podem não reflectir os compromissos específicos relacionados com os papéis de vida e as prioridades da vida em geral de muitas mulheres (brancas ou negras, heterossexuais, lésbicas ou bissexuais). Nomeadamente, a maioria das mulheres enfrenta diariamente compromissos múltiplos e interdependentes com diferentes papéis de vida; muitas mulheres atribuem uma maior saliência a outros papéis de

vida que não o da carreira; para muitas mulheres, o desenvolvimento das suas carreiras não pode, de todo, ser caracterizada desta forma linear, progressiva e racional; e o sucesso não está ao alcance de muitas mulheres, devido a um conjunto de barreiras sociais, psicológicas, institucionais, políticas e económicas.

Neste sentido, as autoras apresentam uma perspectiva ecológica do aconselhamento de carreira, que se tem vindo a revelar promissora no aconselhamento de carreira a mulheres brancas, negras, heterossexuais, lésbicas e bissexuais. Segundo a perspectiva ecológica, o comportamento resulta da contínua e dinâmica interacção entre o indivíduo e o meio. O comportamento é o resultado de uma multiplicidade de factores a nível individual, interpessoal e sócio-cultural. Os sistemas, em interacção com o indivíduo desempenham um papel fundamental na compreensão do comportamento de carreira. O foco do aconselhamento ecológico de carreira está na optimização da relação entre o cliente e meio, no sentido da promoção do desenvolvimento vocacional, envolvendo mudanças quer a nível individual, quer a nível ambiental. O desenvolvimento da carreira, da infância à idade adulta, é fortemente influenciado por todos os sistemas em que o indivíduo está inserido e moldado pela sua condição de género, raça e orientação sexual. O aconselhamento de carreira, numa perspectiva ecológica, deve ajudar as mulheres a identificar as suas forças, a definir-se independentemente dos mitos e estereótipos e a decidir quando (e se) têm o desejo e a energia para os confrontar e, ao mesmo tempo, promover mudanças nos sistemas mais alargados. Este modelo aponta já para uma preocupação que começa a ganhar forma na Psicologia Vocacional, que é acção social e política que resulta dos modelos, teorias e resultados da investigação, no sentido da procura da justiça social.

1.3 2. 2. Agenda de justiça social

De facto, o conjunto de investigações anteriormente apresentado deixa a descoberto muitas desigualdades e injustiças sociais às quais a Psicologia Vocacional deve ser capaz de atender. Na verdade, o estudo do desenvolvimento da carreira das mulheres tem consistido numa das melhores formas de incluir um foco social e contextual no estudo psicológico do trabalho. Num primeira fase, os e as investigadoras dedicaram-se a deixar evidente a ideia de que as mulheres enfrentam decisões de carreira muito mais complexas que os homens, uma vez que não podem separar as suas escolhas profissionais das suas escolhas a nível familiar,

doméstico e de cuidados com os outros. Mais tarde, encarando o género como uma construção social e incluindo a questão da diversidade, o estudo do comportamento vocacional das mulheres permitiu a análise dos processos de socialização que levaram a distinções tão marcadas no que diz respeito aos papéis de género e deixou claro o grande impacto que os aspectos sociopolíticos exercem sobre os aspectos da vida de trabalho das mulheres (Blustein, 2006).

No entanto, para alcançar resultados verdadeiramente significativos em termos de impacto social e político, a Psicologia Vocacional necessita, segundo alguns autores, de assumir uma perspectiva deliberadamente feminista (Saavedra, 2009). Isto significa acompanhar o próprio desenvolvimento da Psicologia Feminista, assumindo, como ela, o compromisso permanente de ultrapassar os estereótipos de género, tentando erradicar os enviesamentos que prejudicam as mulheres na sociedade. No fundo, tornar-se uma “...disciplina aberta à mudança, que valorize e promova a igualdade e a justiça social entre grupos e indivíduos e que seja activa na insistência para o bem-estar, quer de homens, quer de mulheres, de todos os grupos sociais.” (Saavedra & Nogueira, 2006, p. 123).

Mais do que de uma nova teoria compreensiva, trata-se, portanto, de uma nova filosofia na forma de ser, de estar e de pensar, nas atitudes perante os outros e nos valores. O grande objectivo passa a ser o empoderamento dos clientes em direcção à auto-determinação. Para isso, além da avaliação dos atributos individuais (competências, interesses), torna-se necessário avaliar a forma como as questões relacionadas com o género exerceram impacto nos indivíduos, criando barreiras à escolha e ao planeamento das suas carreiras. Trata-se de manter um foco no modo com a pessoa experienciou a socialização dos papéis de género e a construção da(s) sua(s) identidade(s). Para tal, é necessário que os profissionais desenvolvam conhecimentos e competências relacionados com a carreira e com o género. Outro foco importante, é promover nos indivíduos o desenvolvimento de uma consciência política acerca das formas como a estrutura social os moldou ou limitou. Isto implica, também, que os próprios profissionais de ajuda reflectam sobre os seus próprios valores e atitudes, em relação ao lugar da mulher na sociedade e às consequências desse lugar no mundo do trabalho (Bimrose, 2008). Assistimos, portanto, nos dias de hoje, ao nascimento de uma nova perspectiva em Psicologia Vocacional, isto é, uma Psicologia Vocacional Feminista, cujos objectivos centrais são:

“ ...explicar detalhadamente o comportamento vocacional, tendo em conta o género e a diversidade dentro de cada género; enfatizar uma abordagem sistémica do comportamento vocacional, promovendo a justiça social e denunciando as condições opressivas e os sistemas que influenciam o indivíduo; e maximizar oportunidades de trabalho, contribuindo para melhorar as condições económicas e a satisfação no trabalho...” (Saavedra, 2009)

O quadro 2 tenta sintetizar toda a revisão efectuada relativamente à incorporação das questões de género em Psicologia Vocacional.

Quadro 2 - Estudo do Desenvolvimento da Carreira das Mulheres vs
Psicologia Vocacional Feminista

Estudo do Desenvolvimento da Carreira das Mulheres
Fase atórica
Primeiras tentativas de teorização
Criticas às grandes teorias da carreira
Teorias sobre o desenvolvimento das carreiras das mulheres
Psicologia Vocacional Feminista
Constatação da heterogeneidade da mulher
Agenda de justiça social

Podemos, portanto, distinguir duas grandes abordagens: o Estudo do desenvolvimento das carreiras das mulheres e a Psicologia Vocacional Feminista. Na primeira distinguimos um período em que se tentam compreender alguns conceitos específicos das carreiras das mulheres, seguindo-se as primeiras tentativas de teorização. Só por volta da década de 80 é que assistimos ao desenvolvimento de teorias compreensivas exclusivamente dedicadas ao comportamento vocacional das mulheres. Houve também, como referimos, uma fase de crítica às grandes teorias da carreira, relativamente a forma como abordam o género nas suas explicações. Aqui distinguimos as diferentes concepções de género que estão por de trás de cada uma, salientando a concepção construcionista social que timidamente as abordagens da aprendizagem social começaram a delinear. Estes contributos foram e são fundamentais para o desenvolvimento de uma nova forma de pensar em Psicologia Vocacional, que é a Psicologia Vocacional Feminista.

O quadro 3 pretende sintetizar toda a revisão efectuada neste primeiro capítulo.

Quadro 3 - Género, Feminismo(s) e Psicologia Vocacional

FEMINISMO(S)		IDENTIDADE(S) DE GÉNERO	GÉNERO FEMINISMO(S) E PSICOLOGIA	GÉNERO FEMINISMO(S) E PSICOLOGIA VOCACIONAL
1ª VAGA (1859 - 1930)	Feminismo Liberal	Modelo da congruência - <i>Identidade como essência</i>	Período Pré-Feminista	
	Feminismo Socialista/Marxista	<i>Identidade como construção social</i>		
2ª VAGA (1960 - 1980) - Feminismo Radical		Modelo da androgenia - <i>Identidade como essência</i>	Psicologia da Mulher	Estudo do desenvolvimento das carreiras das mulheres
3ª VAGA (1980 - ...) - Feminismo Pós-Estruturalista/Feminismo Pós-Moderno		Modelo da multiplicidade e performatividade - <i>Identidade como dinâmica relacional</i>	Psicologia Feminista	Psicologia Vocacional Feminista

Como podemos ver no quadro 3 , a Psicologia Vocacional Feminista é alimentada pelo feminismo pós-moderno ou pós-estruturalista, e consiste numa abordagem emergente que aponta direcções no alcance de uma verdadeira igualdade entre todo(S) e toda(S).

CAPÍTULO 2

Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional:
classe social

Como referimos na introdução deste trabalho, compreender o conceito de classe social implica fazer uma incursão por disciplinas afins, nomeadamente, pela Sociologia. Na verdade, apesar do reconhecimento generalizado de que a classe social constitui uma importante dimensão da nossa sociedade e da experiência humana, não existe, ainda, uma abordagem coerente e devidamente estabelecida que defina, elabore, discuta e integre a classe social no domínio da investigação e da prática em Psicologia (e.g., Blustein, 2006; Liu, 2010; Richardson, 2003). Nesta secção apresentaremos os principais contributos para a construção desta abordagem, deixando para a secção seguinte uma reflexão sobre o papel da classe social no desenvolvimento vocacional dos indivíduos e sobre a forma como a Psicologia Vocacional tem lidado com esta questão.

2.1 Classe Social – Breve Enquadramento

2.1.1 Abordagens sociológicas

Ao contrário de conceitos como o género, objecto de atenção do capítulo anterior, o qual foi sofrendo, ao longo do tempo, especificações e clarificações, o conceito de classe social tem permanecido relativamente vago e confuso, e tem sido utilizado de diversas formas e com propósitos distintos, tornando-se, por isso, complexa a sua apreensão (Diemer & Ali, 2009; Saavedra, 2001). De qualquer forma, podem distinguir-se e organizar-se várias abordagens ao conceito de classe social. Sem qualquer pretensão de exaustão, descreveremos sumariamente algumas delas e, no final, discutiremos as controvérsias inerentes à operacionalização do próprio conceito.

As ideias de Karl Marx e Max Webber sobre a classe social e a estratificação são consideradas a base de grande parte das análises neste domínio (Giddens, 2001).

O primeiro apresenta a ideia de que é a produção económica que condiciona a organização social. À medida que a economia avançou de uma estrutura agrícola e feudal para a produção industrial e capitalista, também a cultura e organização das sociedades se transformaram. A estrutura de classes passou a ser determinada pela relação com os meios de produção, distinguindo-se, assim, os detentores do capital (classe dominante) e aqueles que

precisam vender a sua mão-de-obra para sobreviver (classe dominada) (Hughes, Martin & Sharrock, 1995). Distinguem-se, na sua obra, dois modelos essenciais: o *modelo abstracto* e o *modelo concreto*. O primeiro modelo, de orientação essencialmente teórica, refere-se a este modo como a organização social da produção determina a estrutura dos lugares que as pessoas ocuparão na sociedade, criando uma divisão clara entre os detentores do capital e os detentores da força de trabalho. O *modelo concreto*, de cariz histórico e político, por sua vez, focaliza-se na forma como as pessoas se organizam dentro da mesma classe. Salientando uma complexidade que vai muito além da dicotomização teórica em duas classes, Marx afirma que a estrutura de cada classe varia de acordo com o contexto histórico em que é vivida. O conceito de *ideologia* ganha especial relevância neste contexto, na medida em que está na base da solidariedade entre os membros de uma mesma classe e do próprio conflito entre as várias classes. A luta do proletariado pela destruição do capitalismo, central em toda a obra de Marx, constitui um exemplo claro desta luta de classes (Saavedra, 2001).

Max Webber partilha as mesmas ideias de Karl Marx, de que a sociedade se caracteriza por conflitos em relação ao poder e as recursos mas não se focaliza apenas no conceito de *classe* (relações de produção e aquisição de bens) mas também, e sobretudo, no conceito de *estatuto*, como outra forma de estratificação (Giddens, 2001). O estatuto refere-se ao prestígio social, está relacionado com o tipo de consumo de bens, com o estilo de vida, com a educação formal e com o prestígio profissional. Deste modo, é um conceito subjectivo, dependente da avaliação que cada um faz de si e dos outros. Max Webber distingue, assim, os conceitos de *classe* e de *estatuto*. Define, ainda, o conceito de *situação de classe*, que diz respeito ao número de indivíduos que têm interesses económicos comuns relativamente ao mercado de trabalho, e o conceito de *classe social*, que se refere a grupos de pessoas que se encontram na mesma situação de classe, mas que têm uma relação de proximidade entre si. Distingue-se, assim: a classe positivamente privilegiada – e dentro desta a classe dos proprietários (que possuem terras, casas ou pessoas) e a classe comercial (que possuem bens, serviços ou competências) -; a classe negativamente privilegiada – que também se divide em classe dos proprietários (desclassificados, vadios e devedores) e classe comercial (trabalhadores qualificados, semi-qualificados e não qualificados) -; e as classes médias (agricultores, artesãos independentes, funcionários e empregados de comércio) (Saavedra, 2001). A teoria de Marx Webber caracteriza-se, portanto, pela sua multidimensionalidade (Giddens, 2001).

Estas teorias clássicas foram, naturalmente, um produto do seu tempo. A globalização e o desenvolvimento da tecnologia provocaram grandes mudanças no domínio da propriedade e no mercado de trabalho.

O mercado de trabalho actual caracteriza-se, essencialmente, por enormes desigualdades em termos de rendimento e de segurança no emprego. Na verdade, a riqueza encontra-se concentrada nas mãos de uma pequena minoria (Giddens, 2001). Assistimos, assim, a profundas alterações no sistema de classes, sendo reconhecidas, na actualidade, e ignorando pragmaticamente toda a discussão e polémica envolvidas nesta questão, três classes distintas: a classe trabalhadora, a classe capitalista e a classe média.

A classe trabalhadora (também designada por classe dominada, subordinada, operária e proletariado) que, outrora, corresponderia à classe dos detentores da força de trabalho, possui, agora, contornos diferentes. As alterações no contexto sócio-económico e, consequentemente, nas formas de produção, veio retirar, a esta classe, perspectivas de estabilidade profissional e abalar a sua identidade (factores que haviam conquistado no período da Industrialização). Obrigados a expandirem-se para o sector dos serviços, estes indivíduos passaram a ocupar postos de trabalho caracterizados pela baixa remuneração e dado o seu carácter mecanizado e repetitivo, muito próximos do trabalho manual. Encontramos aqui as famílias com dificuldade em encontrar emprego, e que quando o conseguem, é geralmente mal pago e oferece poucas condições (Saavedra, 2001). Ainda dentro desta primeira classe e, segundo, alguns autores, encontramos uma sub-classe ocupada pelas minorias étnicas, insuficientemente remuneradas e que apresentam elevados índices de desemprego crónico (Giddens, 2001).

A classe capitalista (também designada de superior ou dominante) corresponde à classe dos detentores do capital, na terminológica de Marx. Contudo, a classe capitalista actual caracteriza-se pela sua despersonalização e impessoalidade (Saavedra, 2001) e pela sua diversidade (Giddens, 2001), sendo possível distinguir:

“...o capitalista director (que mais se aproxima do capitalista clássico, pois controla activamente todos os aspectos do negócio); o capitalista que vive dos rendimentos (o proprietário que passivamente recebe os lucros); o capitalista executivo (que é o capitalista burocrático e que pode ser ou não proprietário) e o capitalista financeiro (que ocupa múltiplos lugares de direcção geralmente em tempo parcial e que pode ser ou não proprietário).” (Saavedra, 2001, p. 89).

Finalmente, a classe média, constituiu-se a grande novidade na configuração contemporânea da estrutura de classes. E na verdade, caracteriza-se por uma enorme heterogeneidade, havendo inclusive autores que utilizam o conceito de *classes médias* (Giddens, 2001). Referem-se, assim, à *classe média-baixa*, que é simultaneamente proprietária e trabalhadora; à *nova classe média*, que integra os trabalhadores não manuais sem propriedades e os chamados “colarinhos-brancos”; e a *classe dos serviços*, onde estão incluídas as profissões intelectuais e científicas, os directores, os supervisores e os administrativos e cuja definição de classe assenta nas credenciais que possuem (maiores níveis de escolaridade e treino profissional) (Saavedra, 2001).

Alimentado por todas estas alterações sócio-económicas e por um conjunto de críticas às teorias clássicas, surge um vasto conjunto de teorias contemporâneas dedicadas ao estudo da classe social, de entre as quais destacamos as perspectivas de Eric Olin Wright, para ilustrar a adaptação das teorias clássicas às sociedades contemporâneas e de Anthony Giddens e Pierre Bourdieu, por considerarmos serem as mais pertinentes para o estudo em causa, salientando os conceitos de consciência e conhecimento de classe e de capital cultural, respectivamente, os quais serão utilizados aquando da discussão dos resultados.

Erik Olin Wright tenta conciliar as ideias de Karl Marx e de Max Webber (Wright 1978, 1985 citado por Giddens, 2001). Para Wright existem três dimensões de controlo sobre os recursos na produção capitalista moderna: controlo sobre os meios físicos de produção, controlo sobre a força de trabalho e controlo sobre os investimentos e processo acumulativo. São estas dimensões de controlo que estão na origem da estratificação da sociedade, distinguindo-se, assim, a burguesia, que controla os três processos mencionados e o proletariado que não controla nenhum. Entre estas duas classes existem outras cujas posições são mais ambíguas e às quais Wright chama *localizações contraditórias de classe*, na medida em que são capazes de influenciar alguns aspectos da produção, mas é-lhes negado o controlo sobre outros (Giddens, 2001). Mais tarde (Wright, 1997 citado por Giddens, 2001) acrescenta ao seu modelo dois factores importantes para diferenciar as localizações de classe: a relação com a autoridade e a posse de conhecimentos e competências.

Giddens (1982) consegue também uma aproximação entre as teorias clássicas de Marx e de Max Webber, apresentando o chamado *sistema de estruturação formal das relações de classe*, para explicar a forma como as classes económicas se transformam em classes sociais. Distingue dois tipos de estruturação: a *estruturação mediata* e a *estruturação imediata*. A

primeira diz respeito aos factores que intervêm entre a existência de determinadas capacidades do mercado e a constituição das classes, nomeadamente, a posse de propriedade dos meios de produção, a posse de qualificações técnicas ou educacionais e a posse da força de trabalho manual, que estão na base das classes alta, média e baixa, respectivamente. Por sua vez, as fontes de estruturação imediata das relações de classe são: a divisão do trabalho dentro da empresa – por exemplo a divisão entre trabalhadores manuais e trabalhadores não manuais; as relações de autoridade existentes na esfera do trabalho – por exemplo, a divisão entre trabalhadores executivos e trabalhadores administrativos, e a influência de agrupamentos distributivos - grupos que se baseiam em formas de consumo comuns, relativamente a bens económicos. É a partir da combinação entre todos estes factores, variável de sociedade para sociedade, que se desenvolve o processo de estruturação de classes (Giddens, 1982). Dois conceitos revelam-se, aqui, essenciais: o conceito de *conhecimento de classe* e o conceito de *consciência de classe*. O primeiro implica uma consciência e aceitação de crenças e comportamentos idênticos ligados a um estilo de vida comum entre os membros dessa classe, mas, ao contrário do segundo, não implica o reconhecimento de que essas crenças e comportamentos estão ligados a uma classe específica ou ao reconhecimento de que há outras classes com diferentes estilos de vida (Giddens, 1982).

Finalmente, Pierre Bourdieu (1986) focaliza-se na reprodução cultural e social das classes, por contraponto à reprodução essencialmente económica. Para o autor, cada indivíduo ocupa uma posição num espaço social multidimensional, definido por cada tipo de capital que consegue articular ao longo das relações sociais. Ele distingue várias formas de capital, nomeadamente, o *capital cultural*, o *capital económico* e o *capital social*. O conceito de *capital cultural* surge, em Bourdieu (1986) como uma hipótese explicativa para as desigualdades nas conquistas escolares e educacionais, nomeadamente, no sucesso académico, entre crianças e jovens provenientes de classes sociais distintas. Esta hipótese caracteriza-se por uma diminuição clara do peso do factor económico, por comparação ao peso do factor cultural, na explicação das desigualdades escolares.

Para o autor, o *capital cultural* (assim como os restantes tipos de capitais) pode existir sob três formas: no estado incorporado, no estado subjectivado e no estado institucionalizado. No estado incorporado, apresenta-se sob a forma de disposições duráveis do organismo, tendo como principais elementos constitutivos os gostos, o domínio maior ou menor da língua culta e as informações sobre o mundo escolar. A acumulação desta forma de *capital cultural* demanda

que sua incorporação seja feita mediante um trabalho de inculcação e assimilação. Este trabalho exige tempo e deve ser realizado pessoalmente pelo agente. O *capital cultural* no seu estado incorporado constitui, assim, o componente do background familiar que actua de forma mais marcante na definição do futuro escolar dos descendentes, uma vez que as referências culturais, os conhecimentos considerados apropriados e legítimos e o domínio maior ou menor da língua culta facilitam a aprendizagem dos conteúdos e dos códigos escolares, funcionando como uma ponte entre o mundo da família e o da escola. No estado objectivado, o *capital cultural* existe sob a forma de bens culturais, tais como esculturas, pinturas, livros, etc. Para possuir os bens económicos na sua materialidade é necessário ter simplesmente *capital económico*, o que se evidencia na compra de livros, por exemplo. Todavia, para apropriar-se simbolicamente destes bens é necessário possuir os instrumentos desta apropriação e os códigos necessários para decifrá-los, ou seja, é necessário possuir *capital cultural* no estado incorporado. No estado institucionalizado, o *capital cultural* materializa-se por meio dos diplomas escolares.

Por sua vez, o *capital económico* é imediatamente e directamente convertível em dinheiro e é institucionalizado sob a forma de direito de propriedade.

O *capital social* corresponde à rede de relações sociais, é convertível, sob certas condições, em capital económico e é institucionalizado sob a forma de títulos.

Bourdieu distingue, ainda, dois conceitos essenciais: *campos* e *habitus*. O primeiro diz respeito aos espaços sociais nos quais as pessoas vivem. São complexos e hierárquicos e estão presentes na educação, religião, trabalho, vida, etc., onde a pessoa encara diversos constrangimentos como regras, procedimentos, fronteiras e requisitos institucionais. Podem e são normalmente usados por indivíduos e instituições dominantes para controlar outros. Limitam as acções individuais, mas desafiam as pessoas dominantes a preservar as suas características e as menos dominantes a subverterem-se ou a ultrapassá-los. O segundo conceito diz respeito ao sistema pessoal, interno, através do qual as pessoas percebem o mundo. Cada pessoa adquiriu este sistema através de experiências individuais ou partilhadas em grupos sociais predominantes, incluindo a família. Assim, as pessoas internalizam os constrangimentos, e as oportunidades externas que encontram ao longo do tempo, desenvolvendo o seu *habitus* a partir de novas experiências.

2.1.2 Abordagens psicológicas

Até aqui revimos, essencialmente, teorias sociológicas, as quais estiveram na base de grande parte das abordagens das áreas de ajuda, como é o caso da Psicologia, à questão da classe social. Apesar da ausência de uma teoria sólida de base e da consequente proliferação de conceitos utilizados para fazer referência à classe social (num estudo levado a cabo por Liu, Ali, Soleck, Hopps, Dunston, e Pickett, em 2004, foram encontrados mais de quatrocentos conceitos diferentes nas principais revista da área do aconselhamento), a investigação em Psicologia tem utilizado indicadores como o rendimento, o nível ocupacional e o nível educacional (do indivíduo, do casal, do mais elevado ou da média calculada entre ambos) para categorizar os indivíduos no que respeita à classe social. A partir destes indicadores têm sido criados sistemas de categorização que permitem aos investigadores inferir acerca da pertença do indivíduo a determinada classe social e utilizar essa medida para avaliar o seu impacto nos mais diversos domínios. O estatuto sócio-económico tem sido utilizado, neste âmbito da categorização, para operacionalizar de forma abrangente o conceito de classe social. Para alguns autores (Blustein, 2006; Diemer & Ali, 2009; Liu, 2010), esta metodologia da categorização acarreta consigo alguns problemas. Um primeiro aspecto tem a ver com a desactualização que as categorias vão sofrendo, por mudanças sociais e económicas (por exemplo, em categorias baseadas nas profissões, o prestígio das mesmas não é sempre o mesmo ao longo do tempo). Além disso, elas nem sempre são equivalentes, na medida em que, por exemplo, a remuneração de uma profissão não tem sempre uma relação directa com o seu prestígio. Outro aspecto crítico é a decisão sobre a unidade familiar de análise, que enfrenta dificuldades no que respeita a heterogeneidade das famílias. Por outro lado, este sistema parte do pressuposto de que a entrada ou saída de determinada classe é apenas uma questão de “mais rendimento”, “mais educação”, não sendo dada atenção às barreiras que os indivíduos encontram para entrar em determinada classe. Na verdade, a categorização baseia-se na dimensão quantitativa da classe (rendimento, nível educacional, nível ocupacional), deixando de lado a dimensão qualitativa (diferenças no acesso aos recursos, ao poder, ao prestígio). Por outro lado, não permite que seja abordada de forma explícita a questão da discriminação pela classe (*classism*). Ao depender essencialmente da resposta dos indivíduos a questões sobre os indicadores mencionados, deixa de lado a avaliação do impacto dos pares, família e amigos nas experiências relacionadas com a classe social. A categorização, como principal forma de incluir a classe social na investigação em

Psicologia torna-se, portanto, insuficiente, na medida em que não é capaz de abranger a variabilidade na saliência e significado atribuídos aos vários índices mencionados ao longo de todos os contextos e indivíduos. Com afirma Liu, 2010: "*In the helping professions, the measurement and assessment of social class and classism has been often confusing and opaque.*" (Liu, 2010, p. 47).

Neste sentido, o autor chama a atenção para uma forma diferente de encarar a classe social, menos centrada nos aspectos de nível macro (perspectiva herdada da Sociologia, neste âmbito) e mais focalizada nas dimensões subjectivas e fenomenológicas. Não se trata de negar o papel fundamental de variáveis objectivas (rendimento, níveis educacional e ocupacional) nas experiências de classe, mas de um foco num constructo psicológico associado à classe social, ou seja, na forma como a classe social está associada ao modo como o indivíduo é tratado e como se percebe a si mesmo, e não a classe social em si mesma. Liu (2001, 2010) define, assim, a classe social como um tipo de lente através da qual o indivíduo percebe o mundo que o rodeia, nomeadamente as fronteiras materiais (pertences, por exemplo) e não materiais (nível educacional, por exemplo) que definem o seu grupo de pertença. Os indivíduos percebem-se como parte de uma hierarquia económica, podendo estar dentro ou fora de determinado grupo e podendo, por isso, ser alvo ou não de marginalização. Não são passivos, são participantes activos na forma como encaram e moldam as situações de forma a irem ao encontro das suas visões sobre a classe social. Há, portanto, uma interacção entre o nível individual e o contexto. Na verdade, Lui (2001) organiza estas ideias num modelo compreensivo (*The Social Class Wordview Model* – SCWM, num primeiro momento e depois uma versão revista, em 2010), o qual iremos apresentar de forma muito breve e sintética. A partir deste modelo, Liu (2002, 2010) postula que é necessário atender a três factores fundamentais, e que interagem entre si para se perceber a *social class worldview* de cada indivíduo: a cultura económica, a visão do mundo e a discriminação pela classe.

Em primeiro lugar, a *cultura económica*, isto é, o sistema que circunscreve os valores, as crenças e as expectativas acerca de quais são os capitais e os recursos importantes a acumular (capital social, capital cultural e capital humano). Existem culturas económicas globais, comuns a um país, por exemplo e pequenas culturas económicas (comunidades, departamentos, etc.) que ajudam a explicar a variabilidade dentro de cada classe social, no que respeita à felicidade económica. Estas pequenas culturas económicas definem o que é apropriado e significativo para a pessoa dentro de uma classe social, criando expectativas e exigências às quais os indivíduos

devem ser capazes de responder de modo a manterem-se coerentes com os outros dentro do grupo de classe social percebido. Estas exigências e expectativas organizam-se em três categorias - capital humano (nível e conquistas educacionais), social (conhecimentos e rede social) e cultural (prática de classe, maneirismos) – que são diferentemente valorizadas pela cultura económica em causa (Liu, 2010). Note-se que se trata de uma tipologia algo distinta da apresentada por Bourdieu (1986). Embora ambos definam do mesmo modo o capital social, o capital humano de Liu (2001, 2010) parece corresponder ao capital cultural de Bourdieu (1986), o primeiro não faz referência ao capital económico e o segundo não faz referência ao tipo de capital que Liu (2001, 2010) define como capital cultural.

O segundo factor diz respeito à *visão do mundo*, isto é, o conjunto de crenças e pressupostos que descrevem a realidade. Relativamente à classe social, são as crenças, valores e atitudes que o indivíduo usa para compreender e interpretar as suas condições e situações sociais e económicas, nomeadamente, as exigências e as expectativas de vários grupos dentro das culturas económicas. Esta visão advém de dois factores essenciais: as mensagens de socialização e a consciência de classe social. As mensagens de socialização podem advir de comunicações implícitas e explícitas com membros da família, pares e amigos ou do grupo ao qual o indivíduo aspira. Estas mensagens dizem respeito a atitudes e comportamentos em relação ao materialismo, ao sentido de posse, a comportamentos congruentes com a classe social, a formas de passar o tempo e a considerações sobre o estilo de vida. A partir destas mensagens, o indivíduo vai construindo lentes a partir das quais se auto-avalia e avalia os outros. A consciência de classe diz respeito ao sentido de pertença do indivíduo em relação a determinada classe social e segundo o autor os indivíduos variam bastante entre si no que diz respeito a esta consciência de classe, sobretudo no que respeita a complexidade e sofisticação da compreensão e consciência acerca da forma como a classe social opera na vida do próprio indivíduo.

Finalmente, o terceiro factor diz respeito às experiências de *discriminação pela classe* (classism), isto é, a marginalização dos membros não pertencentes ao grupo/classe. Liu (2010) distingue tipos de discriminação pela classe: ascendente (dirigida a indivíduos percebidos como pertencentes a classes elevadas), lateral (dirigida a indivíduos dentro da mesma classe) e descendente (dirigida a indivíduos percebidos como pertencentes a classes baixas). Refere ainda outro tipo de discriminação pela classe, a discriminação internalizada. Diz respeito a sentimentos

de ansiedade, frustração, raiva, depressão, por parte do indivíduo, pelo facto de não se ser capaz de corresponder aos padrões exigidos por determinada classe.

Explicitados os três principais factores envolvidos (cultura económica, visão do mundo e discriminação pela classe), descreveremos sucintamente o funcionamento desde modelo proposto por Liu (2001, 2010). A ideia de partida é a noção de equilíbrio e de que as pessoas estão motivadas para o manter e, portanto, o desequilíbrio torna-se uma situação insustentável. O equilíbrio é um conceito subjectivo e amplamente dependente das exigências e expectativas que a cultura económica impõe ao indivíduo. Estas, como vimos, são filtradas e ganham significado pelas mensagens de socialização e pela consciência de classe. Dado o contexto e a situação, o indivíduo utiliza determinada lente para responder a estas exigências e expectativas (materialismo, estilo de vida e comportamentos). Na tentativa de criar espaços, oportunidades, situações e relações para atingir os seus objectivos específicos, pode e usa, frequentemente, a discriminação pela classe. Ou seja, o indivíduo pode perceber os outros como barreiras ao alcance dos seus objectivos ou do desejado equilíbrio.

Trata-se de um modelo recente, que requer, naturalmente, evidência empírica. De qualquer forma, trata-se de uma das primeiras propostas a nascer dentro da Psicologia, que tenta explicar a classe social de um ponto de vista individual, subjectivo, psicológico. Blustein (2006) considera que este modelo contribui para uma melhoria da abordagem psicológica à classe social, constituindo-se uma ferramenta conceptual viável que pode ajudar a estandardizar os estudos acerca da classe social e da discriminação pela classe (*classism*). A sua mais valia consiste no foco nas experiências internas e profundas dos indivíduos, em relação à classe, e na saliência que dá à perpetuação da discriminação pela classe, de formas abertas e encobertas. Diemer e Ali (2009) defendem que este modelo oferece uma perspectiva pós-moderna para se compreender a heterogeneidade dentro das classes e a forma como a discriminação pela classe (*classism*) opera para favorecer ou desfavorecer grupos e/ou indivíduos. Estes mesmos autores consideram que esta abordagem psicológica e fenomenológica à classe social pode constituir uma mais-valia para a compreensão do impacto da classe social nas vidas de trabalho das pessoas, tema que será objecto de análise na próxima secção.

Terminamos esta primeira secção com uma síntese visual (quadro 4) dos exemplos de abordagens à classe social apresentados.

Quadro 4 - Exemplos de abordagens à classe social

ABORDAGENS SOCIOLÓGICAS		ABORDAGENS PSICOLÓGICAS	
Clássicas	Contemporâneas	Categorização (rendimento, nível ocupacional, nível educacional)	The Social Class Wordview Model (Liu, 2010)
Karl Marx	Anthony Guiddens		
Max Webber	Eric Onlin Wright		
	Pierre Bourdieu		

De seguida, explanaremos sobre a forma como a classe social tem sido objecto de análise na Psicologia Vocacional.

2.2 A classe social na Psicologia Vocacional

“Eu vim por causa dela. Andávamos na mesma escola. Eu não sabia o que havia de fazer, se havia de trabalhar, se havia de estudar. Então ela veio para aqui, eu também gostei e vim.”

“Querias informática, então. E ficaste? Não foste à procura de outra escola onde houvesse informática? – Não. Isso dava muito trabalho.”

“Vim para esta escola porque me disseram que era um curso fácil, toda a gente passava.”

“Mas como não sou boa a muitas disciplinas achei que era melhor ir para um curso profissional.”

Alunos e alunas de cursos profissionais

“Although social class plays a salient and significant role in career development and occupational attainment, social class is underrepresented in vocational psychology theory, scholarship and practice.”

(Diemer & Ali, 2009, p. 247).

Na verdade, apesar de ser impossível dissociar a classe social da Psicologia Vocacional, na medida em que a ocupação/profissão é uma das categorias mais citadas para localizar os indivíduos em determinada classe (Liu, 2010), alguns autores têm vindo a desenvolver críticas à forma como a Psicologia Vocacional tem ignorado as questões relacionadas com a classe social (e.g. Bimrose, 2008; Nooman, Hall & Blustein, 2007; Richardson, 1993), em termos teóricos, formativos e práticos. São apontadas formas através das quais as teorias do desenvolvimento da carreira e a literatura empírica associada se revelam inadequadas para explicar o comportamento vocacional dos grupos mais desfavorecidos: a relevância do próprio conceito de desenvolvimento da carreira; a ausência de atenção empírica a grupos particulares; e os postulados teóricos que não têm em conta factores estruturais decisivos no acesso às oportunidades e factores culturais fundamentais que funcionam como barreiras ao

desenvolvimento da carreira ou como moderadores de determinadas relações teóricas (Osipow & Fitzgerald, 1996b). Nesta secção tentaremos apresentar um breve panorama acerca da forma como a Psicologia Vocacional tem incorporado a questão da classe social. Num primeiro momento tentaremos aplicar cada uma das abordagens à classe social, referidas na secção anterior, ao desenvolvimento da carreira. De seguida, reveremos o papel atribuído à classe social pelas grandes teorias da carreira, desenvolvendo as críticas acima referidas. Terminaremos com uma explicitação dos factores que ilustram o impacto da classe social no desenvolvimento da carreira, os quais decorrem de um conjunto de estudos empíricos realizados, e com algumas indicações para a investigação e intervenção futuras neste âmbito. Na verdade, toda esta revisão, ao contrário da revisão apresentada no capítulo anterior, em relação ao género, basear-se-á, sobretudo, em resultados de estudos empíricos, dada a ausência de um racional teórico devidamente desenvolvido e estabelecido, que explique o papel da classe social nas percepções, aspirações e escolhas de carreira (Liu, 2010).

2.2.1 Abordagens sociológicas

Na secção anterior, distinguimos, por um lado, abordagens sociológicas à classe social, e dentro destas, abordagens clássicas (Marx e Max Webber) e abordagens contemporâneas (Anthony Giddens, Eric Onlin Wrihgt e Pierre Bourdieu) e, por outro, abordagens psicológicas, nomeadamente, o *Social Class Worldview Model* (Liu, 2001, 2010). Na verdade, e como referimos, as primeiras discussões académicas em torno da classe social realizaram-se ao nível macro, a partir de uma análise dos sistemas sociais. A partir daí proliferaram definições de classe social, desde as mais economicistas, normalmente relacionadas com o rendimento e o nível educacional, até às mais complexas, envolvendo um conjunto alargado de influências que moldam as nossas possibilidades sociais e económicas (Blustein, 2006). Explicitaremos, agora, a forma como cada uma destas perspectivas pode ser aplicada ao contexto da carreira.

As perspectivas sociológicas, como referimos, enfatizam as forças de nível macro e os constructos sociais, em detrimento dos traços internos, e, no que respeita ao domínio vocacional, explicam como é que o acesso a recursos externos relacionados com a carreira, os quais variam de classe para classe, influencia o seu desenvolvimento. Os estudos baseados nesta perspectiva indicam que o estatuto sócio-económico influencia aspectos fundamentais no desenvolvimento da carreira, nomeadamente, a qualidade dos ambientes educacionais, o apoio

emocional e financeiro em relação ao desempenho escolar, a presença de modelos ocupacionais, as expectativas dos pais/professores, a disponibilidade cognitiva e as oportunidades para a exploração de interesses (Inkson & Elkin, 2008). Nascer, por exemplo, numa família que não valorize a educação formal e/ou crescer numa comunidade que apresente um leque restrito de opções para a aquisição e exploração de interesses vocacionais resulta, geralmente e de acordo com estes estudos, em fracas conquistas educacionais e ocupacionais. Na verdade, factores estruturais, que estão para além do controlo individual, influenciam o desenvolvimento da carreira, determinando as conquistas ocupacionais e a mobilidade social dos membros das classes mais desfavorecidas. Esta constatação sugere que as ideologias individualistas da igualdade de oportunidades e meritocracia não reflectem a estrutura social real, amplamente afectada pelas desigualdades estruturais e pelo acesso assimétrico aos recursos que afectam de forma desproporcional o desenvolvimento da carreira e as conquistas ocupacionais dos grupos oprimidos ou marginalizados. Segundo estas perspectivas sociológicas, dada a desigualdade evidente no que respeita as oportunidades no mundo do trabalho, não atender ao papel fundamental destes factores estruturais e valorizar apenas os factores individuais, tem como consequência a culpabilização dos mais desfavorecidos pela sua própria situação de injustiça. Estes autores defendem que só é possível uma compreensão clara e profunda do desenvolvimento vocacional se houver uma compreensão integrada, quer dos factores internos, quer dos factores sociológicos envolvidos (Diemer & Ali, 2009).

2.2.2 Abordagens psicológicas

A segunda abordagem à classe social que apresentamos na secção anterior, foi a abordagem psicológica ou fenomenológica que enfatiza o modo como as pessoas compreendem a sua própria classe social, a forma como a classe social molda a perspectiva dos indivíduos acerca do mundo e o modo com os outros vêem o indivíduo por causa da classe social percebida. Para esta abordagem, uma definição possível de classe social será:

“A person’s level of education and type of occupation, combined with behaviors, thoughts and feelings that include expectations and value systems, with which a person manages everyday life and his or her relationships with others, in local

groups or larger communities and societies.” (Storck, 1997, citado por Diemer & Ali, 2009, p. 253).

Dentro desta perspectiva apresentamos o *Social Class Worldview Model* (Liu, 2001, 2010) que, como referimos, enfatiza a identificação individual com experiências subjectivas de classe social, em vez de utilizar critérios objectivos para operacionalizar a classe social (rendimento, educação, ocupação). Os indivíduos identificam-se subjectivamente com determinada classe e fazem escolhas no estilo de vida relacionadas com a classe, de modo a permanecerem congruentes com as normas estruturais percebidas. Trata-se de uma abordagem pós-moderna, que permite perceber a heterogeneidade de experiências dentro de cada classe (Diemer & Ali, 2009). Este modelo está relacionado com os resultados de alguns estudos (e.g., Blustein, Schultheiss & Flum, 2004; Philips, Blustein, Jobin-Davis & White, 2002) sobre os diferentes significados que os indivíduos atribuem à experiência de trabalhar, os quais estabelecem uma ponte entre a perspectiva psicológica da classe social e o mundo do trabalho. Segundo estes estudos, enquanto os adolescentes das classes sociais mais favorecidas vêem o trabalho como fazendo parte da sua identidade e como um meio para a satisfação com a vida, os adolescentes provenientes de classes sociais mais desfavorecidas tendem a ver o trabalho como um meio de sobrevivência, o que parece ser um reflexo de uma realidade caracterizada pelo constrangimento das oportunidades, ambientes escolares e educacionais inadequados e acesso limitado a modelos ocupacionais. Blustein (2006) procura perceber o impacto da “experiência interna de classe” nas vidas de trabalho dos indivíduos, com particular ênfase na transição escola-trabalho, dos adolescentes “em risco”. Tem vindo a concluir que as experiências de vida dos adolescentes são influenciados pela posição objectiva de classe, através do acesso aos recursos e às oportunidades, mas os aspectos experienciais associadas à pertença de classe também exercem influência (Noonan & Blustein, 2007). O *Social Class Worldview Model* (Liu, 2001, 2010) pode ajudar a explicar as diferenças entre as subculturas económicas ou do trabalho, imersas dentro das culturas alargadas e como é que a discriminação pela classe opera para atribuir vantagens ou desvantagens a indivíduos e/ou grupos. Por exemplo, se em determinada subcultura o trabalho físico é mais valorizado do que o trabalho intelectual, é provável que se exerça aquilo que, como referimos, Liu (2001, 2010) chama de discriminação (*classism*) lateral sobre os adolescentes que crescem nessas culturas, para que desenvolvam expectativas vocacionais que vão de encontro aos requisitos dessas mesmas culturas. Assim, estes adolescentes podem

limitar as suas escolhas a ocupações que requerem trabalho físico. Na verdade, as escolhas vocacionais parecem estar, segundo esta perspectiva psicológica, intimamente relacionadas com os significados que a cultura económica em causa atribui ao trabalho.

Diemer e Ali (2009) concluem o seu trabalho de revisão afirmando que:

“... Capitalizing on the strengths of each perspective, the most comprehensive assessment of social class would incorporate objective data (e.g., household educational/occupational attainment, income, generational wealth, neighborhood characteristics) and subjective identification with social class (e.g., self-identification, economic culture) (...). Although such a thorough assessment of social class would be more onerous, it would more clearly illuminate the role of social class in career development and occupational attainment and best inform vocational psychology scholarship and practice.” (Diemer & Ali, 2009, p. 255).

2.2.3 Críticas às grandes teorias da Psicologia Vocacional

Uma vez explicitada a aplicação das duas principais abordagens compreensivas à classe social – sociológica e psicológica – ao domínio da carreira, passamos a analisar a forma como as teorias em Psicologia Vocacional têm considerado o papel da classe social. Referir-nos-emos às grandes teorias utilizando a mesma taxonomia que no capítulo anterior: abordagens traço-factor, abordagens desenvolvimentistas e abordagens da aprendizagem social. Uma vez que já descrevemos, no capítulo anterior, cada uma delas, nesta secção faremos apenas referência às suas ideias mais centrais, focalizando-nos sobretudo no seu contributo para a compreensão da influência da classe social no desenvolvimento vocacional.

Diemer e Ali (2009), no seu trabalho de revisão, referem os principais contributos das grandes teorias da carreira no que respeita o papel da classe social. Relativamente à abordagem traço-factor, e concretamente à Teoria de Holland (1997), segundo a qual a satisfação e o sucesso na carreira advém de uma congruência entre os interesses do indivíduo e os ambientes profissionais, os autores salientam a consideração, na formulação inicial da teoria, do facto de a classe social poder exercer algum impacto nas escolhas vocacionais. De facto, Holland refere que a selecção de uma ocupação é mediada por factores pessoais, incluindo os recursos sócio-

economicos. Alguns estudos tentaram aplicar o modelo dos interesses aos grupos sócio-economicos mais desfavorecidos, concluindo que a classe social é um factor a ter em conta no desenvolvimento dos interesses.

No que respeita os modelos desenvolvimentais, Diemer e Ali (2009) salientam o contributo da Teoria da Circunscrição e do Compromisso de Godfredson (1981), segundo a qual os interesses dos indivíduos são restringidos por factores como o género e o prestígio ocupacional. Deste modo, é das primeiras teorias da carreira a abordar de forma explícita o papel da classe social no desenvolvimento vocacional. Para a autora, ao longo do processo de escolha vocacional, as crianças e adolescentes vão começando a entender, progressivamente, que diferentes ocupações estão associadas a diferentes níveis de prestígio, intimamente relacionado com o rendimento. Assim, vão circunscrevendo o seu leque de interesses às ocupações que lhes permitam atingir determinada posição social e adquirir bens materiais desejados.

Outro contributo importante foi a Teoria Socio-Cognitiva da Carreira (Lent 2005; Lent, Brown & Hackett, 2002), segundo a qual as experiências de aprendizagem influenciam o desenvolvimento de crenças de auto-eficácia e expectativas de resultado em relação às ocupações, as quais influenciam o desenvolvimento dos interesses e, assim, os objectivos vocacionais. Para os autores as oportunidades para as experiências de aprendizagem são determinadas, entre outros factores, pela classe social ou estatuto socioeconómico. A classe social funciona, assim, como uma variável que influencia as escolhas e o desenvolvimento da carreira. Além disso, os autores sugerem que se encare a classe social como uma construção social, e não como um atributo interno, a qual influencia o acesso à estrutura de oportunidades. Embora os autores não tenham desenvolvido esta ideia, ela é fundamental para a inclusão do papel da discriminação pela classe no desenvolvimento da carreira e é consistente como uma perspectiva psicológica ou fenomenológica da classe social (Diemer & Ali, 2009).

Apesar destes contributos, as grandes teorias da carreira têm sido alvo de críticas em relação à forma como incorporam a classe social. A principal questão tem a ver com o facto de estas teorias terem sido desenvolvidas com base em estudos empíricos realizados com amostras provenientes exclusivamente da classe média, podendo, segundo alguns autores, ser apenas aplicadas a este grupo. O conhecimento sobre as concepções dos mais desfavorecidos acerca do mundo do trabalho é escasso e aquele que está disponível, indica que, de facto, os pressupostos destas grandes teorias não se aplicam aos mais desfavorecidos. A principal

diferença prende-se com a ausência de controlo e escolha que as populações mais desfavorecidas enfrentam nos seus percursos. Nestes grupos, o conceito de escolha de carreira, com base na expressão dos interesses e valores do indivíduo, não é relevante. Na verdade, os grupos mais desfavorecidos enfrentam dificuldades de acesso a oportunidades educacionais e de trabalho que lhes permitam a expressão do seu auto-conceito ou um devido ajustamento pessoa-ambiente, ficando, muitas vezes, limitados a uma estrutura rígida de oportunidades ou de ausência delas (Blustein et al., 2004; Blustein, Jackson, Kenny, Sparks, Chaves, Diemer & Gallagher 2001; Philips et al., 2002; Richardson, 1993). Estes grupos enfrentam grandes barreiras a recursos fundamentais como os recursos económicos, a qualificação escolar e profissional, os modelos vocacionais, o apoio parental, as redes sociais, a orientação vocacional, as expectativas positivas por parte dos professores, entre outros factores (Blustein et al., 2001; Philips et al. 2002; Diemer e Ali, 2009). De certa forma podemos aqui considerar o papel fundamental das formas de capital sugeridas por Pierre Bourdieu (1986) e por Liu (2001, 2010) e que foram já referidas – o capital económico, o capital social, o capital cultural e o capital humano – no desenvolvimento da carreira. De facto, a ausência ou presença destes recursos/capitais influencia a saliência atribuída ao trabalho, as expectativas vocacionais, a implementação do auto-conceito vocacional, a preparação académica para o ensino superior, a transição escola/trabalho, as conquistas e os ganhos ocupacionais, as experiências de trabalho e, finalmente, a reforma (Diemer & Ali, 2009; Nooman & Blustein, 2007; Philips et al. 2002).

Os estudos indicam que, de facto, os membros das classes sociais mais desfavorecidas tendem a ocupar cargos menores (menor remuneração, menor nível de autonomia, menor prestígio) e, aquando da reforma, a forma como ocupam o tempo é distinta dos membros das classes mais favorecidas, que desempenham actividades caras e intelectuais. O difícil acesso aos recursos enfraquece, portanto, as competências de empregabilidade destes grupos, situação que se agrava dado o desenvolvimento tecnológico a que assistimos e que requer dos trabalhadores um cada vez maior leque de competências e especializações. A combinação de factores como o menor nível educacional e as consequentemente mais fracas competências de empregabilidade limitam as oportunidades e os horizontes para o desenvolvimento de cada um. A classe social é, portanto, um dos filtros ou barreiras sociais que inibem o igual acesso aos recursos e os apoios que podem promover o alcance de conquistas e níveis educacionais elevados e a uma vida de trabalho satisfatória. O acesso aos factores promotores de experiências de trabalho satisfatórias e empoderadoras é, desta forma, fortemente condicionado pelas

circunstâncias de cada um, desde o nascimento. Além disso, os estudos indicam que, os grupos mais desfavorecidos tendem a conceptualizar o trabalho apenas como um meio de obter dinheiro ou um rendimento e de atingir objectivos tangíveis. A classe social afecta, assim, a forma como as pessoas atribuem valor e significado ao trabalho e constroem as suas experiências (Blustein, 2006).

Estas ideias contariam aquilo que têm sido os grandes pressupostos das teorias vocacionais mais tradicionais: o esforço do indivíduo pelo ajustamento entre as suas actividades vocacionais e os seus interesses; a convicção de que o indivíduo é sempre um agente activo neste processo e a concepção do trabalho como inerentemente interessante e projector da identidade (e.g., Blustein et al., 2004; Leong & Gupta, 2008; Nooman & Blustein, 2007). A relevância das teorias tradicionais, com a sua ênfase na autonomia e possibilidade de escolha dos clientes é, portanto, posta em causa (e.g., Bimrose, 2008; Reid, 2008).

Tendo em conta o contexto sócio-económico actual, torna-se cada vez mais importante que os profissionais estejam sensíveis e conscientes acerca do impacto das questões financeiras e económicas que de forma objectiva e subjectiva afectam as vidas das pessoas. Contudo, e apesar dos resultados acima apresentados, a verdade é que não existe qualquer suporte teórico que ajude os profissionais a desenvolver uma orientação sensível às questões de classe social (Liu, 2010). Deste modo, consideramos ser importante terminar este capítulo com algumas indicações neste sentido. A perspectiva comunitária e emancipatória (Blustein et al., 2005), à qual fizemos referência na introdução deste trabalho, dando ênfase ao contexto sociopolítico do desenvolvimento da carreira, revela-se, pois, um importante quadro de referência para o estudo do impacto da classe social nos constructos tradicionais do desenvolvimento vocacional (Diemer & Ali, 2009).

De acordo com esta perspectiva, ao tentarmos caminhar para uma Psicologia Vocacional mais inclusiva, um primeiro passo consistirá na consciencialização dos profissionais de intervenção acerca do impacto da classe social nas carreiras dos indivíduos (Diemer & Ali, 2009). Além disso, os profissionais devem também estar sensíveis aos seus próprios enviesamentos e expectativas em relação aos clientes. Como afirma Liu (2010):

“Developing a career is an admirable goal but should be approached with caution. For some people a job will be a means to another end and will not be an integral part of their identity. In other words, what they do is not a part of how they see

themselves. Those working with career related issues should be sensitive to these differences in how vocations and occupations are perceived" (p. 122).

Por outro lado, segundo alguns autores, uma das formas de ter em conta a classe social no aconselhamento de carreira é relaciona-la directamente com as experiências de discriminação (*classism*) (Blustein 2006). Na verdade, a classe social e a discriminação a ela associada são co-constructos (ou co-construídos) e interdependentes. Um não existe sem o outro e a discriminação é simultaneamente causa e consequência da classe social. Sem referência à discriminação e à desigualdade, as diferenças entre as classes não passam de um sistema de categorização inócuo (Liu, 2010). Liu (2010) distingue vários tipos de discriminação, a alguns dos quais já fizemos referência: discriminação perante os outros, discriminação perante o próprio (internalização da discriminação), discriminação ascendente (em relação às classes mais favorecidas), discriminação descendente (em relação às classes mais desfavorecidas), discriminação lateral (dentro da própria classe), discriminação a um nível macro (medidas sociais e política) e discriminação a um nível micro (disseminada no quotidiano de cada um). Refere ainda que a discriminação é algo pelo qual se passa durante todo o ciclo vital, inclusivamente na infância e adolescência, e que não se refere apenas às possibilidades económicas de cada um, mas a todos os atributos relacionados com a classe. Os profissionais devem então atender a estas formas de discriminação e como elas afectam os indivíduos. Isto significa tornar os clientes conscientes da forma como a classe social constrange as suas escolhas ocupacionais e decisões vocacionais, fomentando, assim, a consciência crítica. Outro tipo de medidas, nesta lógica do empoderamento dos indivíduos, consiste no envolvimento dos jovens das classes mais desfavorecidas em experiências de aprendizagem que promovam as suas crenças de auto-eficácia e expectativas de resultados (Diemer & Ali, 2009). Para Liu (2010) todo este trabalho deve ser desenvolvido numa lógica de aproximação do profissional aos indivíduos e comunidades desfavorecidas (*advocacy*). Em paralelo, será fundamental estender esta consciência crítica ao poder político e decisório, sendo importante que alguns profissionais dediquem os seus esforços a um aconselhamento mais vantajoso para os mais desfavorecidos, junto dos decisores.

Ao nível da investigação, estando conscientes de que a forma como os participantes encaram o mundo do trabalho influencia, não só a forma como tomam decisões, mas também o modo como percebem os próprios processo de ajuda, urge continuar a conhecer as

experiências dos mais desfavorecidos. Neste âmbito, os estudos qualitativos revelam-se de grande utilidade, na medida em que se trata de uma abordagem exploratória, não havendo modelos teóricos claros, pré-existentes e por se focarem, normalmente, nos significados que os participantes atribuem a si próprios e ao mundo que os rodeia. Pretende-se, assim, contribuir para uma Psicologia Vocacional mais inclusiva, procurando dar voz a todas as pessoas que trabalham e não apenas aqueles que puderam construir carreiras tradicionais baseadas na sua vontade e escolhas (Blustein, 2006; Richardson, 1993). Com afirma Blustein (2006):

“...there is still much to be learned about how people understand and construct the relationship between social class and work. Moreover, scholars who work from a psychology-of-working perspective will need to understand the implications of classism (...) which very likely functions in subtle yet powerful ways to maintain the structural attributes of society that privilege one group of people over others.” (p. 182).

A classe social deve, então, ocupar um lugar de destaque nas preocupações dos profissionais que todos os dias se comprometem em ajudar os indivíduos a percorrer os seus percursos vocacionais da forma mais satisfatória possível. Trata-se, efectivamente, da urgência de incorporar na Psicologia Vocacional uma verdadeira agenda de justiça social (e.g., Arthur, 2005; Goodman, Liang., Helms, Latta, Sparks & Weintraub, 2004) a par das questões feministas que referimos no capítulo anterior.

CAPÍTULO 3

Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional:
relação família-trabalho

Neste último capítulo teórico tentaremos percorrer um conjunto de aspectos que consideramos fundamentais para uma devida compreensão da temática em torno da relação família-trabalho. Começaremos por desenhar o contexto sócio-económico que tornou a temática em causa numa preocupação para diferentes domínios de investigação, referindo, nomeadamente, as principais mudanças que ocorreram no domínio da família nos últimos anos. Perante estas mudanças, consideramos que a Psicologia Vocacional deve encarar o planeamento da carreira como sinónimo do planeamento da vida em geral, deixando de negligenciar, por exemplo, o papel da família que, como veremos, tem importantes implicações na forma como os indivíduos gerem as suas vidas de trabalho e vice-versa. Apresentaremos, depois, uma revisão dos principais contributos de autores de vários domínios para a compreensão deste fenómeno da relação família-trabalho, alternando entre posicionamentos de carácter mais positivista e posicionamentos mais construcionistas sociais. Definiremos conceitos, variáveis envolvidas, com especial destaque para o género e apresentaremos modelos compreensivos. Terminaremos com uma temática que nos parece de extrema pertinência dado o panorama social e económico com que nos deparamos, que é a antecipação da relação família/trabalho pelos adolescentes e jovens adultos e adultas.

3.1 A relação família-trabalho: contextualização da problemática

“... eu acho que é muito complicado dar a devida importância à família, quando nos temos que aplicar, que dar cem por cento no trabalho. Quase que temos que abdicar dos amigos, do tempo pessoal...”

Aluno do ensino secundário

A inclusão da temática da relação família-trabalho nesta dissertação prende-se com uma preocupação, expressa na introdução deste trabalho, com a urgência de um planeamento da vida em geral, isto é, com o lugar do papel do trabalho em constelação com os outros papéis de vida, dado o contexto sócio-económico actual. Super (1957) foi dos primeiros autores a enfatizar a implementação do auto-conceito através da combinação entre vários papéis de vida: criança, estudante, cidadão, trabalhador, marital, parental, doméstico, lazer e reformado. Cada um deles é experienciado no contexto de outros, variando no nível de participação, valorização e compromisso.

Tendo em conta o trabalho e a família constituem duas esferas basilares da vida de qualquer ser humano, gerir ambos os papéis é algo progressivamente complexo e urgente, sobretudo numa sociedade em mudança, em que a flexibilidade, a instabilidade e a diversidade constituem palavras de ordem. Na verdade, a concepção da relação família-trabalho, como uma problemática de interesse científico, político e social, deve-se a um conjunto de mudanças históricas, sociais e económicas, em ambas as esferas. Fizemos já referência às mudanças ao nível do trabalho, na introdução desta dissertação, pelo que nos centraremos, agora, nas mudanças ao nível da família. Neste âmbito, destacamos, em primeiro lugar, a entrada das mulheres no mundo do trabalho remunerado. Entre outros aspectos, esta entrada das mulheres no mundo do trabalho remunerado está intimamente relacionada com a necessidade das famílias em obterem dois rendimentos para fazer face às suas despesas. Consequentemente, assistimos a um aumento do número de horas de trabalho. Estando o casal a trabalhar fora de casa, naturalmente o número de horas de trabalho remunerado, na sua totalidade, aumentará, e a ele acresce-se o número de horas despendido no trabalho não remunerado (tarefas domésticas e cuidados com os filhos e mais velhos), trabalho este, maioritariamente, assumido pelas mulheres. Na verdade, normas de género pautam, ainda, o desempenho dos papéis familiares e de trabalho, por homens e mulheres, sendo atribuído aos primeiros a responsabilidade pelo sustento económico do lar e às segundas as tarefas domésticas e cuidados com os filhos, agora, em simultâneo com um bom desempenho na esfera do trabalho (e.g., Chen, 2008; Silva, Taveira, Ferreira & Saavedra, 2007). A diversidade crescente nas famílias é também um aspecto a ter em consideração, com implicações claras para a relação família/trabalho. Veja-se o caso, por exemplo, das dificuldades económicas e de gestão das esferas familiar e do trabalho nas famílias que, decorrentes de divórcios, são sustentadas por apenas um dos progenitores. Finalmente, os cuidados com os mais velhos começam a constituir-se uma necessidade premente, colocando os adultos dos nossos dias numa posição a que alguns chamam se “*geração sanduíche*” (Andreassi & Thompson, 2008; Damaske & Gerson, 2008; Drach-Zahavy & Somech, 2008; Duxbury, Lyons, & Higgins, 2008; Offer & Schneider, 2008; Poelmans, Stepanova, & Mause, 2008; Whitehead, 2008).

Face a este conjunto de mudanças, os homens e a mulheres do século XXI e sobretudo os homens e mulheres das classes médias, vêem ameaçadas as duas grandes esferas que lhes conferem o sentido de identidade: o trabalho e a família (Ferreira, Taveira & Saavedra, 2009). Em resposta a estas ameaças, é importante referir determinadas medidas políticas e sociais,

nomeadamente, as licenças de maternidade/paternidade, os apoios aos cuidados com os menores (subsídios, rede de infantários), os apoios às mães solteiras, os subsídios de desemprego e, finalmente, medidas relativas à maior flexibilidade nos horários de trabalho, o trabalho à distância e o trabalho em part-time. Contudo, a aplicação destas medidas tem sido pautada por questões fundamentais como as normas de género, os pressupostos acerca do trabalho remunerado e as concepções acerca do trabalho e da família. Veja-se o caso das licenças de maternidade/paternidade que raramente são utilizadas pelos pais, da penalização social das mulheres da classe baixa por viverem de subsídios e das mulheres da classe alta por trabalharem de mais e da desvalorização do trabalho em part-time - aplicação arbitrária e penalização do(a) trabalhador(a) (Whithead, 2008).

3.2 A relação família-trabalho: abordagens negativa, positiva e integradora

Perante este cenário, a relação família-trabalho é uma temática que tem vindo a ocupar as preocupações de vários e variados investigadores e um lugar de destaque nos debates públicos e políticos, tendo passado de um problema específico das mulheres e dos casais de duplo rendimento, com filhos, para uma questão complexa, multidimensional e comum a todos e a todas (Whitehead, Korabik & Lero, 2008). A investigação no âmbito da relação família/trabalho pode organizar-se em três linhas fundamentais: perspectiva negativa, perspectiva positiva e perspectiva integradora (e.g., Carlson & Grzywacz, 2008).

A primeira linha tem por base a concepção de que os indivíduos possuem uma quantidade limitada de tempo e de energia, que os papéis da família e do trabalho competem por essa quantidade finita de recursos e, portanto, quanto mais papéis um indivíduo desempenhar, maior a probabilidade de experienciar stress. Trata-se da *hipótese da escassez* (Mullen, Kelley, e Kelloway, 2008) e é, neste contexto, que o conceito de conflito família/trabalho ganha relevo. Para Greenhaus e Beutell (1985) existe conflito quando as pressões dos papéis da família e do trabalho se tornam incompatíveis, isto é, quando a participação num papel é dificultada pela participação no outro. Os papéis do trabalho e da família podem entrar em conflito de três formas distintas: *conflito baseado no tempo* (quando não podemos estar em dois lugares ao mesmo tempo), *conflito baseado no stress* (quando o stress provocado por um contexto afecta o desempenho no outro) e *conflito baseado no comportamento* (quando os

comportamentos exigidos por um contexto não são adequados ao outro) (Greenhaus & Beutell, 1985). Alguns autores (e.g., Gutek, Searl & Klepa, 1991; Netemeyer, Boles & McMurrian, 1996) chamam a atenção para a bi-direccionalidade do conflito: o trabalho a interferir com a família (*conflito trabalho-família*) e a família a interferir com o trabalho (*conflito família-trabalho*) (Hammer, Cullen, Neal, Sinclair, & Shafiro 2005; McManus, Korabik, Rosin & Kelloway, 2002). Frone, Russel e Cooper (1992) consideram que se trata de dois tipos de conflito distintos e associados a diferentes antecedentes e consequentes (Wang, Lawler, & Shi 2000).

A perspectiva positiva acerca da relação família/trabalho assenta na *hipótese expansionista*, defendida por alguns autores (Mullen, Kelley, & Kelloway, 2008) cuja principal ideia é a de que a experiência de múltiplos papéis pode ser benéfica para homens e para mulheres, reflectindo-se na sua saúde física, mental e relacional (e.g., Barnett, Brennan, Raudenbush, & Marshall, 1994; Barnett & Hyde, 2001; Rice, Frone, & McFarlin, 1992). Além disso, esta linha de estudos tem demonstrado também que a participação no trabalho ou na família pode ajudar a moderar o *stress*, quando a participação num dos papéis é menos satisfatória (e.g., Barnett, Marshall, & Pleck, 1992; Barnett, Marshall, & Sayer, 1992). Desta perspectiva surge um conjunto de conceitos que importa referir. O primeiro é o conceito de *spillover positivo* e refere-se ao humor, competências, valores e comportamentos positivos que se transferem de um papel para outro (e.g., Carlson & Grzywacz, 2008; Poelmans, Stepanova, & Masuda, 2008). Segue-se o conceito de *reforço*, que diz respeito aos recursos (psicológicos, sociais, entre outros) que são reforçados através do comprometimento com múltiplos papéis (Poelmans, Stepanova, & Masuda, 2008). O conceito seguinte é o de *enriquecimento*, que diz respeito à medida na qual as experiências num papel melhoram o desempenho ou a qualidade de vida noutro papel (Carlson & Grzywacz, 2008). O último conceito dentro desta perspectiva positiva acerca da relação família/trabalho é o de *facilitação*, que corresponde a uma forma de sinergia na qual os recursos associados a um papel melhoram o desempenho noutro (Poelmans, Stepanova, & Masuda, 2008). Uma definição mais recente deste conceito permite-nos distingui-lo melhor de conceitos aparentemente similares como o de enriquecimento, apresentando-o como a medida na qual o envolvimento do indivíduo num sistema social (família ou trabalho) contribui para o crescimento noutro sistema (família ou trabalho) (Carlson & Grzywacz, 2008).

Finalmente, a perspectiva integradora corresponde à linha de investigação menos desenvolvida, apresentando como conceito fundamental o *equilíbrio* família/trabalho. Trata-se de um conceito complexo, pouco estudado, ainda, sendo necessário, para uma melhor

compreensão, recorrer às diversas formas como tem sido conceptualizado (Carlson & Grzywacz, 2008). A primeira tem a ver com a ideia de *igualdade*: para se atingir o equilíbrio é necessário distribuir de forma igualitária os nossos recursos por todos os papéis de vida (Carlson & Grzywacz, 2008). Segue-se a noção de *ajustamento* que enfatiza a avaliação afectiva do indivíduo acerca do seu desempenho de papéis ao longo dos diferentes domínios de vida, relativamente a determinado ideal pessoal (Carlson & Grzywacz, 2008). Por último, alguns autores defendem um foco social neste equilíbrio, definindo-o, através do conceito de *desempenho de papel*, como a realização de expectativas de papéis que são negociadas e partilhadas entre o indivíduo e os seus parceiros de papel nos domínios do trabalho e da família (Carlson & Grzywacz, 2008). Esta última perspectiva complexifica toda a concepção da relação família/trabalho, salientando, por exemplo, a forma com os papéis de género e as expectativas a eles associadas podem afectar esta relação.

O quadro 5 apresenta uma síntese visual dos conceitos associados a cada uma das abordagens à relação família-trabalho atrás explicitadas.

Quadro 5 Conceitos associados às diferentes abordagens à relação família-trabalho

ABORDAGEM NEGATIVA	ABORDAGEM POSITIVA	ABORDAGEM INTEGRADORA
Conflito família -trabalho	Spillover positivo	Equilíbrio família-trabalho
Conflito trabalho-família	Reforço	
Conflito baseado no tempo	Enriquecimento	
Conflito baseado no stress	Facilitação	
Conflito baseado no comportamento		

..

Estas diferentes abordagens constituem uma grelha orientadora útil para analisarmos e compreendermos este domínio de investigação sobre a relação entre a família e o trabalho, como veremos de seguida.

3.3 A relação família-trabalho: antecedentes e consequentes

Dentro das abordagens negativa e positiva à relação família-trabalho encontramos um conjunto de investigações dedicadas à compreensão dos mais variados aspectos, desde o desenvolvimento de instrumentos de medida para cada um dos conceitos identificados, à identificação dos antecedentes e consequentes das várias formas que a relação família/trabalho

pode assumir. Sendo o tópico que mais interesse terá para o trabalho em causa, dedicar-nos-emos sobretudo ao último ponto referido, nomeadamente, aos antecedentes e consequentes, quer no âmbito da família, quer no âmbito do trabalho, da relação família-trabalho, dentro das abordagens negativa e positiva. Contudo, é importante referir que a investigação dedicada a compreender os antecedentes e consequentes dos vários fenómenos associados a esta relação família/trabalho apresenta, ainda, em alguns casos, resultados contraditórios, o que estará relacionado com problemas na concepção e elaboração dos respectivos instrumentos de medida (Carlson & Grzywacz, 2008). E na origem destas dificuldades, estará alguma confusão na utilização dos vários conceitos apresentados. No entanto, tentaremos sintetizar os principais resultados deste corpo de investigação, enumerando os vários antecedentes e consequentes de cada configuração da relação família/trabalho.

Relativamente à perspectiva negativa, Duxbury, Lyons, e Higgins (2008) fazem uma revisão acerca dos antecedentes e consequentes da relação família-trabalho, sob a forma de *sobrecarga de papéis*, indicados pela literatura. Este conceito é definido como uma forma de conflito baseado no tempo, no qual o indivíduo percebe que as exigências colectivas impostas pelos vários papéis são tão grandes, que os seus recursos de tempo e energia são insuficientes para atender adequadamente a estas exigências, para sua satisfação e dos outros (Duxbury, Lyons, & Higgins, 2008). No que diz respeito aos antecedentes desta sobrecarga de papéis, um dos resultados mais consistentes é a forte associação positiva entre as horas semanais de trabalho e a incidência da sobrecarga de papéis, assim como do conflito família-trabalho e do conflito trabalho-família (e.g., Duxbury, Lyons, & Higgins, 2008; Frone, Russel, & Cooper, 1992). Por outro lado, e ilustrando o carácter complexo destes resultados, acima referido, alguns autores defendem que esta relação não é linear, podendo ser confundida com outras variáveis como o grau de flexibilidade e controlo sobre a agenda de trabalho, o tipo de trabalho desempenhado e, além disso, defendem também que o elevado número de horas de trabalho pode ser um factor de risco apenas para grupos específicos e apenas sob determinadas condições. A literatura indica também que a cultura organizacional, no que respeita ao apoio ou ausência dele, relativamente ao equilíbrio família-trabalho constitui um antecedente fundamental nesta *sobrecarga de papéis* (Duxbury, Lyons, & Higgins, 2008).

No âmbito da família, a investigação é ainda menos conclusiva, mas os antecedentes da *sobrecarga de papéis* mais referidos são o casamento, a parentalidade, o ter responsabilidade pelos cuidados com as crianças e o número de horas de trabalho fora de casa do principal

cuidador (Greenhaus & Beutell, 1985). Aqui importa, sobretudo, referir que aspectos como o nível de exigência nas tarefas domésticas e a natureza da partilha desta responsabilidade pelo casal ajudam a determinar o nível da *sobrecarga de papéis*. Finalmente, para alguns autores o impacto das exigências no âmbito do trabalho na *sobrecarga de papéis* é maior, do que o impacto das exigências no âmbito da família (Duxbury, Lyons, & Higgins, 2008).

Relativamente aos consequentes desta *sobrecarga de papéis*, as questões mais referidas pela literatura são a ansiedade, a fadiga, o *burnout*, a depressão, o stress emocional e psicológico, a diminuição da satisfação com a família e com o trabalho, o absentismo, a diminuição do comprometimento organizacional e vontade de desistir (Duxbury, Lyons, & Higgins, 2008).

Dorio, Bryant e Allen (2008) fazem uma revisão acerca dos principais consequentes, relacionados com o domínio do trabalho, do *conflito família-trabalho*, neste caso, no seu sentido mais amplo. Os resultados mais robustos são entre um maior conflito família/trabalho e a diminuição da satisfação no trabalho e a diminuição do comprometimento organizacional.

No que respeita à perspectiva positiva, Poelmans, Stepanova e Mause (2008) apresentam uma síntese dos principais antecedentes e consequentes das várias formas que a relação família-trabalho pode assumir, nesta perspectiva optimista relativamente à participação em ambas as esferas. Relativamente aos antecedentes, foram identificadas algumas características inerentes ao trabalho, que podem promover a *facilitação* família-trabalho. São elas a autonomia, o poder de decisão e o controlo. Factores ambientais são também referidos, nomeadamente o apoio de supervisores e colegas, o apoio da família e as políticas organizacionais. Um outro factor importante que pode promover, desta vez, o *enriquecimento* família-trabalho é a variedade e complexidade de competências exigidas, assim como o auto-conceito e os valores individuais (Poelmans, Stepanova & Mause, 2008).

Quanto aos consequentes, no que diz respeito ao domínio do trabalho, os principais resultados referidos são a relação entre o *spillover positivo* e o aumento da satisfação no trabalho, da motivação no emprego e das competências individuais. No domínio individual, o *spillover positivo* aparece associado ao bem-estar físico e mental, à redução de problemas de sono e consumo de álcool e à satisfação com o casamento (Poelmans, Stepanova & Mause, 2008).

O quadro 6 apresenta uma síntese visual das ideias discutidas nesta secção.

Quadro 6 Antecedentes e consequentes de formas de relação família-trabalho

ABORDAGEM NEGATIVA		ABORDAGEM POSITIVA	
Conceitos	Antecedentes	Conceitos	Antecedentes
<i>Conflito</i>	Carga horária semanal, ausência de apoio organizacional, casamento e parentalidade	<i>Facilitação</i>	Autonomia, poder de decisão, controlo, apoio organizacional e apoio familiar
		<i>Enriquecimento</i>	Variedade e complexidade das competências exigidas, auto-conceito e valores individuais
	Consequentes	<i>Spillover Positivo</i>	Consequentes
	Ansiedade, fadiga, <i>burnout</i> , depressão, stress emocional e psicológico, diminuição da satisfação com a família e com o trabalho, absentismo, diminuição do comprometimento organizacional e vontade de desistir		Aumento da satisfação e motivação no trabalho e das competências individuais, bem-estar físico e mental, redução de problemas de sono e consumo de álcool e satisfação com o casamento

Nele sintetizamos os antecedentes e consequentes, quer no âmbito do trabalho, quer âmbito da família, de algumas das formas que a relação família-trabalho pode assumir, e que foram atrás referidos.

3.4 A relação família-trabalho: o papel do género

Finalmente, o género tem sido uma das variáveis mais estudadas neste âmbito da relação família-trabalho. Na verdade, a relação família/trabalho, sobretudo na forma de conflito, tem sido uma das barreiras mais referidas pela literatura ao desenvolvimento da carreira das mulheres. O facto de se ser homem ou mulher tem sido encarado como uma variável fundamental desta relação família-trabalho (Mullen, Kelley & Kelloway, 2008). Tentaremos ilustrar a forma como o género afecta, quer mulheres, quer homens, na sua luta diária pela conciliação entre a família e o trabalho, fazendo referência a alguns estudos dedicados a compreender esta influência.

Os primeiros estudos que vamos referir foram realizados apenas com base na informação de que os sujeitos são homens ou mulheres (género demográfico ou sexo), não representando, assim, uma concepção do género como construção social. Estes estudos têm por base uma de

duas convicções teóricas possíveis: (1) quanto mais tempo despendemos num papel, maior a probabilidade de conflito, logo, as mulheres, que passam mais tempo na esfera doméstica, experienciarão um maior *conflito trabalho-família* e os homens, pelo contrário, um maior *conflito família-trabalho*; ou (2) os papéis tradicionais de género impõe a homens e mulheres diferentes níveis de importância atribuídos a cada papel, o que afecta a sua percepção em relação ao conflito. Mais horas despendidas no papel tradicional não constituem um problema, ao contrário do que acontece com o papel não tradicional. Assim, novamente, os homens experienciarão um maior *conflito família-trabalho* e as mulheres um maior *conflito trabalho-família* (Korabik, McElwain, & Chappell, 2008). Wang e colaboradores (2000) corroboram a segunda hipótese. Referem-se ao conceito de papel central (Martire, Stephens & Townsend, 2000) que diz respeito ao papel que tem mais importância pessoal para o indivíduo. Tradicionalmente, os papéis relacionados com o trabalho são mais importantes para os homens e os papéis relacionados com a família são mais centrais para as mulheres. Quando os indivíduos experienciam stress que mina a sua satisfação nos papéis centrais, os efeitos negativos deste stress são exacerbados (Wang *et al.*, 2000). O *conflito família-trabalho* impõe stress no trabalho, ameaçando o papel que é central aos homens. Por sua vez, o *conflito trabalho-família* põe em perigo o cumprimento das responsabilidades que fazem parte do papel central para as mulheres. Assim compreendemos que as relações entre o *conflito família-trabalho* e a satisfação no trabalho sejam mais negativas para os homens do que para as mulheres e que as relações entre o *conflito trabalho-família* e a satisfação no trabalho sejam mais negativas para as mulheres do que para os homens. Neste sentido, as mulheres terão uma maior probabilidade de fazer alterações quanto ao tempo e esforço despendido no trabalho, quando as responsabilidades de ambos os domínios interferem umas com as outras. Ao contrário, os homens reduzirão o tempo despendido com a família e aumentarão o esforço e tempo despendido no trabalho. Relacionando este processo com a auto-eficácia, quando surge o conflito, as mulheres percebem-se como menos auto-eficazes do que os homens, uma vez que despendem menos esforço no trabalho (Wang *et al.*, 2000). Cinamon e Rich (2002), Korabik, McElwain, e Chappell (2008) referem, nos seus trabalhos, que as mulheres que atribuem uma maior importância à família, ao contrário dos homens, experienciam níveis mais elevados de conflito trabalho-família e atribuem uma maior importância ao conflito família-trabalho que os homens. Seguindo a mesma linha de raciocínio, mas apresentando resultados diferentes, um outro estudo levado a cabo por Keene e Reynolds (2005), demonstrou que entre os trabalhadores casados, as mulheres têm uma probabilidade

duas vezes maior, em relação aos homens, de relatar efeitos negativos do contexto familiar no seu desempenho no trabalho. Este aspecto estará relacionado com o facto de as mulheres realizarem mais ajustes em relação ao trabalho, por exigências familiares. Outro dado importante diz respeito ao facto de as características do trabalho aparecerem mais salientes do que os factores familiares quando se tenta prever a probabilidade de as exigências familiares afectarem o desempenho no trabalho e na explicação das diferenças de sexo, no *conflito família-trabalho*. Trabalhar num contexto exigente ou ter pouca autonomia estará associado a um maior conflito, independentemente do sexo, enquanto que uma maior flexibilidade em termos de horário de trabalho só parece funcionar como atenuante do conflito para as mulheres. Dillworth (2004) concluiu, também, que as mães experienciam um maior *conflito família-trabalho* do que os pais. Além disso, verificou que o tempo despendido em tarefas domésticas e no cuidado com os filhos não predizem o conflito nas mães, mas o cuidar de um filho doente constitui um importante preditor para os pais. Um dado complementar apresentado por Perrone, Webb e Blalock (2005) é o facto de, neste estudo, homens e mulheres não se distinguirem quanto àquilo que consideram ser uma participação ideal nos papéis do trabalho e da família, mas, de facto, serem as mulheres a despendem mais tempo nas tarefas domésticas e familiares em relação aos homens. O'Laughlin e Bischoff (2005) confirmam que são, de facto, as mulheres quem despende mais tempo nas tarefas domésticas e cuidados com os filhos e acrescentam que o apoio do companheiro, quer no domínio do trabalho, quer no domínio da família está relacionado com menos stress para as mulheres, mas não para os homens. Gordon e Whelan-Berry (2005) concluem que, de facto, as mulheres percebem uma ausência de colaboração do homem nas tarefas domésticas e familiares. Clarke, Koch e Hill (2004) confirmam também que, apesar de a participação dos homens nas tarefas familiares e domésticas ter aumentado consideravelmente nos últimos vinte anos, as mulheres gostariam que os homens participassem mais e acrescenta que esta percepção de injustiça na distribuição do trabalho doméstico e familiar exerce um impacto negativo na satisfação com o casamento, no stress psicológico e no equilíbrio entre a vida profissional e familiar. Um trabalho recente de Stevens, Minnotte, Mannon, e Kiger (2007) demonstrou que, quer para os homens, quer para as mulheres, a satisfação com o trabalho e a coesão familiar promovem a complementaridade entre a família e o trabalho (*spillover* positivo). Para os homens, a satisfação com a relação está associada à influência positiva da família no trabalho, enquanto que a satisfação com a gestão das tarefas domésticas está associada ao *spillover* positivo nas mulheres. Quanto ao *spillover* negativo, para os homens

a forma como apoiam a carreira das companheiras está relacionada com uma diminuição da influência negativa da família no trabalho. Para as mulheres, a presença de crianças em idade pré-escolar está associada a um aumento da interferência da família no trabalho.

Os estudos que se seguem, por sua vez, fazem referência à influência do gênero na relação família-trabalho sob a forma de atitudes e ideologias em relação aos papéis de gênero. Nesta lógica de ideias, as diferenças atribuídas a homens e mulheres, no que respeita à relação família-trabalho, não se devem à sua diferença biológica ou demográfica, mas ao diferente acesso ao poder e aos recursos ou ao diferente estatuto social, fruto desta construção social do gênero, historicamente contextualizada (Korabik, McElwain, & Chappell, 2008). O foco deve ser, então, na influência dos papéis de gênero, concretamente, da orientação (por exemplo, masculinidade/instrumentalidade versus feminilidade/expressividade) e das atitudes (tradicional ou igualitária) na forma como homens e mulheres experienciam e gerem as suas vidas familiares e de trabalho. Começando pela questão da orientação de papéis de gênero, alguns estudos indicam que, quer homens, quer mulheres, considerados mais instrumentais, apresentam menores níveis de conflito que aqueles considerados menos instrumentais e, portanto, socialmente vistos como mais femininos (Korabik, McElwain, & Chappell, 2008). No que diz respeito à influência das atitudes mais tradicionais ou mais igualitárias relativamente aos papéis de gênero e ao conflito família-trabalho, alguns estudos indicam que os homens que possuem atitudes mais igualitárias relatam maiores níveis de satisfação com o casamento, uma maior vontade de ter filhos e de diminuir as horas de trabalho, à medida que a família vai aumentando, ao contrário dos homens com atitudes mais tradicionais. Por contraste, as mulheres mais igualitárias relatam maior stress e conflito no casamento e uma vontade menor de casar e ter filhos, ao contrário das mulheres com atitudes mais tradicionais. Contudo, a satisfação das primeiras aumenta quando o marido/companheiro partilha as mesmas atitudes igualitárias (Korabik, McElwain, & Chappell, 2008). Na verdade, fortemente relacionada com a perspectiva negativa acerca da relação família-trabalho está uma concepção tradicionalista e sexista em relação à distribuição dos papéis familiares e de trabalho (Barnett, 2008).

3.5 A relação família-trabalho: modelos compreensivos

Com base nos conceitos apresentados e respectivos consequentes e antecedentes, vários autores dedicaram os seus esforços à elaboração de modelos compreensivos. Apresentaremos

muito sucintamente alguns, tentando ilustrar a variedade de propostas, desde as mais simples ou aditivas até às mais complexas ou integradoras.

Frone e colaboradores (1992) propõem um modelo simples, relacionando antecedentes e consequentes de ambos os tipos de conflito (*família-trabalho* e *trabalho-família*). De forma sintética, postulam que baixos níveis de apoio na família (apoio emocional, instrumental, social, financeiro, etc.) aumentam as exigências no domínio familiar (tarefas domésticas e cuidados com os filhos), o que resulta em *conflito família-trabalho* e, conseqüentemente, em resultados negativos no domínio do trabalho. Por sua vez, baixos níveis de apoio no trabalho (apoio formal ou informal) aumentam as exigências nesse mesmo domínio (horas de trabalho, inflexibilidade da agenda, deslocações, pressão para a produtividade, etc.), o que resulta em conflito trabalho-família e em resultados negativos no domínio da família (McManus et al., 2002).

Outra proposta é equacionada por Barnett (1998, citado por Clarke et al. 2004). O modelo propõe uma interacção entre condições distais (variáveis relacionadas com o domínio do trabalho) e proximais (variáveis relacionadas com o domínio da família), ajustamento entre família e trabalho (*work family fit*) e resultados (equilíbrio, conflito). As condições proximais e as condições distais podem afectar directamente o ajustamento e podem afectar-se umas às outras. Os resultados podem, por sua vez, afectar as condições proximais e distais. Finalmente, as condições distais e proximais podem eventualmente mediar a relação entre o ajustamento e os resultados.

Um outro contributo importante foi o de Wang e colaboradores (2000), tendo introduzido no domínio do conflito família-trabalho o conceito de auto-eficácia. Para eles, a auto-eficácia será um mediador entre os dois tipos de conflito (trabalho-família e família-trabalho) e a satisfação no trabalho, na medida que a auto-eficácia influencia a forma como o indivíduo lida com os stressores no domínio do trabalho.

Passando agora às propostas mais holísticas, Clark (2000) apresenta um modelo, ao qual chama “Teoria da Fronteira entre Trabalho e Família” (*Work-family Border Theory*) e com o qual tenta suplantir as lacunas das teorias anteriormente apresentadas. Alicerçado no conceito de espaço vital (*life space*) de Kurt Lewin, Clark propõe que o indivíduo, no seu dia-a-dia, se vai equilibrando entre os dois mundos (o da família e o do trabalho), lidando com maior ou menor facilidade com as fronteiras e com as pontes entre ambos. O indivíduo executa transacções diárias entre os dois cenários, muitas vezes moldando o seu foco, os seus objectivos e o seu estilo interpessoal para se ajustar às exigências de cada um deles. Apesar de algumas

características, quer do domínio da família, quer do domínio do trabalho, serem difíceis de alterar, os indivíduos podem moldar até certo ponto a natureza de ambos os domínios, assim como as pontes e as fronteiras entre ambos, de modo a criar o desejado equilíbrio e a evitar o conflito. A partir de um conjunto de proposições e caracterizando tipos de fronteiras entre o trabalho e a família (flexibilidade, mistura e permeabilidade) e tipos de indivíduos (os que ultrapassam as fronteiras e os que as mantêm; participantes centrais e participantes periféricos) é possível prever a maior ou menor facilidade em atingir este equilíbrio. Clark apresenta oito proposições:

(1a) quando os domínios são similares, fronteiras frágeis irão facilitar o equilíbrio trabalho/família;

(1b) quando os domínios são distintos, fronteiras fortes irão facilitar o equilíbrio trabalho/família;

(2) quando a fronteira é forte para proteger um domínio, mas fraca para proteger o outro, os indivíduos experimentarão um maior equilíbrio trabalho/família quando se identificam primariamente com o domínio cuja fronteira é mais forte e vice-versa;

(3) os indivíduos que ultrapassam fronteiras e são participantes centrais num dos domínios terão um maior controlo sobre as fronteiras desse mesmo domínio em relação aqueles que são participantes periféricos;

(4) os indivíduos que ultrapassam fronteiras e que são participantes centrais em ambos os domínios terão um maior equilíbrio trabalho-família do que aqueles que não são centrais em ambos os domínios;

(5) a consciência acerca do outro domínio é promotora de equilíbrio trabalho/família;

(6) o compromisso com um dos domínios é também promotor de equilíbrio trabalho/família;

(7) quando os domínios da família e do trabalho são muito diferentes, os indivíduos envolver-se-ão em menos comunicações entre domínios do que quando os domínios são semelhantes;

(8) comunicações frequentes e apoiantes entre os indivíduos que cruzam fronteiras e aqueles que as mantêm acerca dos domínios opostos irão promover o equilíbrio.

Voydanoff (2007), apoiada na teoria ecológica de Bronfenbrenner (1989), desenvolve aquele que será o modelo mais compreensivo acerca da relação família-trabalho, tentando colmatar a ausência de um foco teórico claro nesta temática multidisciplinar. Bronfenbrenner

defende que o desenvolvimento individual ocorre ao longo do ciclo vital e é moldado por interações recíprocas e dinâmicas entre o indivíduo e as suas experiências como consequência dos contextos imediatos e alargados. Existem quatro sistemas ambientais hierárquicos que influenciam o desenvolvimento individual: *o microssistema, o mesossistema, o exossistema e o macrosistema*. De forma muito breve, Voydanoff propõe que os contextos económico, de trabalho, familiar, comunitário e social (estrutura da economia ou do local de trabalho, dados demográficos e familiares, estrutura de participação na comunidade, categoriais sociais como classe, raça, etnia e género) influenciam as exigências e os recursos da família, do trabalho e da comunidade (específicos e transversais a cada domínio). A autora inclui o domínio da comunidade para ilustrar a influência das exigências e recursos da comunidade na relação família-trabalho e os efeitos da relação família-trabalho na própria comunidade. As exigências dizem respeito às exigências estruturais ou psicológicas associadas a requisitos de papéis, expectativas e normas, às quais os indivíduos devem responder ou se adaptar, exercendo esforço físico ou mental. Os recursos são os aspectos psicológicos ou estruturais que podem ser usados para facilitar o desempenho, reduzir as exigências ou gerar recursos adicionais. Segundo o modelo, estas exigências e recursos podem exercer uma influência directa no bem-estar individual, e no desempenho (comportamentos desempenhados nos vários domínios) e na qualidade (afecto positivo ou negativo derivado das actividades nos vários domínios) dos papéis do trabalho, da família e da comunidade. Por outro lado, esta relação pode não ser directa. A forma como os indivíduos avaliam os seus recursos e exigências influencia os mecanismos de ligação entre a família e o trabalho (conflito, facilitação ou ajustamento família-trabalho). Estes mecanismos de ligação levam a acções tomadas pelos indivíduos e pelas famílias para reduzir o desajuste entre os recursos e as exigências dos três domínios. Estas estratégias têm efeitos mediadores e moderadores nas relações entre os mecanismos de ligação entre a família e o trabalho e o equilíbrio família-trabalho. Além disso, são propostos efeitos de feedback destas estratégias. Espera-se também que os mecanismos de ligação estejam directamente relacionados com o equilíbrio família-trabalho, que por sua vez está associado com o bem-estar individual e com o desempenho e qualidade dos papéis do trabalho, da família e da comunidade (Voydanoff, 2008).

3.6 A relação família-trabalho: uma perspectiva construcionista social emergente

Moen e Chesley (2008) defendem que, quer ao nível do trabalho, quer ao nível da família, o dia-a-dia dos indivíduos, as práticas e políticas desenvolvidas, a própria investigação realizada, baseiam-se num conjunto de crenças amplamente aceites por todos e todas, sendo, o trabalho e a família arranjos institucionais temporalmente organizados. Costumes, regras e regulamentos constroem as decisões que homens e mulheres fazem diariamente acerca da (in)conciliação entre a família e o trabalho, constrangimentos estes que, segundo os autores, podem prejudicar a qualidade de vida dos trabalhadores e das suas famílias. Consideram o percurso de vida uma instituição, um conjunto de regras e regulamentos produto das práticas e políticas do início do século XX, que emergiram numa conjuntura de industrialização, urbanização, burocratização e inovação tecnológica. Estudar a tempo inteiro e de forma ininterrupta, trabalhar a tempo inteiro e de forma ininterrupta e, no fim, reformar-se e fazer tudo isto com a convicção de que o trabalho árduo e contínuo, o empreendedorismo e o talento são o *único* caminho para o sucesso e para a satisfação e fazê-lo à medida que se vai construindo uma família, é a forma como as coisas *são* e *devem ser*. Ora, os homens e as mulheres dos nossos dias deparam-se com inúmeras barreiras à persecução deste modelo. Deste modo, ao contrário dos modelos teóricos anteriormente apresentados e que, em última análise, pretendem dotar o indivíduo de conhecimentos e competências que lhe permitam lidar com as exigências, quer do domínio do trabalho, quer do domínio da família, Moen e Chesley (2008) vêem por em causa a estrutura e organização sociais de onde decorrem estas exigências. Trata-se de uma perspectiva focalizada nos aspectos de nível macro que influenciam de forma determinante as formas como os indivíduos encaram esta relação entre o domínio familiar e do trabalho. A relação família-trabalho deve, portanto, segundo os autores, ser analisada a este nível.

Moen e Chesley (2008) apresentam cinco conceitos fundamentais para se perceber esta perspectiva ecológica e genderizada: *time convoys*, atraso estrutural, conflito família-trabalho, estratégias adaptativas e ciclos de controlo. Descreveremos cada um deles, com o objectivo de apresentar sinteticamente a perspectiva dos autores.

O primeiro é o conceito de *time convoys* (que podemos traduzir como comboios do tempo) que os autores utilizam para ilustrar os regulamentos, regras e rotinas organizacionais e culturais, tidas como garantidas, acerca de todo o quotidiano e ciclo vital do indivíduo, em termos de durações (por exemplo, o número de horas de trabalho semanal), ritmos (a semana e

o fim-de-semana, por exemplo), *timings* (a idade a que os filhos devem deixar as casas dos pais, por exemplo) e estimulação biográfica (a altura certa para casar, para ter filhos, por exemplo).

Apresentam, depois, o conceito de *atraso estrutural* (Riley, Kahn & Foner, 1994 citados por Moen & Chesley, 2008) para demonstrar que o actual contexto social e económico e a consequente situação do mercado de trabalho não é favorável às exigências culturais e organizacionais atrás referidas, o que causa mau estar nos indivíduos, que se vão apercebendo de que estão “a perder o comboio”. Factores como a alteração das agendas de trabalho (o aumento do número de horas, o trabalho a partir de casa, por exemplo), a entrada das mulheres no mercado de trabalho (dois trabalhos a tempo inteiro, duas reformas) a desvalorização do trabalho não remunerado e a adultez emergente (viver em casa dos pais mais tempo ou mesmo voltar quando não conseguem sustentar-se) são importantes para se perceber este atraso.

Intimamente relacionado com este atraso está o conceito de *conflito família-trabalho*. Para os autores o conflito é o resultado da tensão experienciada pelo indivíduo, quando percebe que os seus recursos não são suficientes para dar conta das exigências culturais e organizacionais impostas, criando insatisfação quer em relação à família, quer no trabalho.

Segue-se o conceito de *estratégias adaptativas*, que evidencia a possibilidade de agência, por parte dos indivíduos, nas decisões que vão tomando ao longo da vida (alterar as circunstâncias das suas vidas familiares e de trabalho, redefinir os seus objectivos e expectativas ou aceitar os conflitos e constrangimentos exigentes), apesar dos constrangimentos institucionais. O progressivo adiamento do casamento e da decisão de ter filhos constituem exemplos claros deste esforço individual de adaptação.

Finalmente, o conceito de *ciclos de controlo* vem evidenciar o papel de factores fundamentais, como o capital (económico, social e cultural), em todo este processo. A forma como os indivíduos lidam com as exigências, quer no trabalho, quer na família, experienciando crise ou controlo, é resultado dos recursos disponíveis, nomeadamente, o capital disponível (por exemplo, educação, formação, apoio social, recursos económicos), o que vem condicionar profundamente o controlo que os indivíduos podem ou não exercer nas suas próprias vidas.

Nesta mesma lógica de ideias, para alguns autores da literatura vocacional, uma das formas de ultrapassar esta crise emergente passa por adoptar aquilo que designam de ética da auto-satisfação (Niles, Herr & Hartung, 2001). De acordo com esta, os indivíduos passam a encarar o trabalho como mera fonte de rendimento, passando a investir no mesmo apenas o suficiente, de modo a poder envolver-se, também, nos outros papéis de vida, como por exemplo,

na família, passando a trabalhar mais para viver e não tanto a viver para trabalhar. Nesta óptica, abandona-se a centralidade do trabalho e passa a adoptar-se a centralidade da vida (Gonçalves, 2006). Como consequência, a narrativa de vida deixa de ser contada e prevista essencialmente a partir do trabalho, incorporando uma maior saliência dos outros papéis. Não se trata de negar a importância fundamental do trabalho remunerado, mas de chamar a atenção para o facto de como muitas vezes sacrificamos o sentido genuíno e único de humanidade e valores pessoais, para satisfazer valores e expectativas socialmente e culturalmente impostas. Assim, tal como o trabalho remunerado, o trabalho não remunerado e o lazer podem contribuir também, de modo importante, para a construção de uma carreira, sendo igualmente garantes da realização pessoal, familiar e social (Gonçalves, 2006).

Relacionado com esta perspectiva, outros autores sugerem ainda a redefinição do conceito de sucesso, incluindo nele a auto-satisfação e a auto-expressão, já que poderá ajudar os indivíduos a tornar-se mais capazes de lidar eficazmente com mudanças em curso no mundo do trabalho (Niles, Herr & Hartung, 2001).

Com efeito, a situação de vivência de um mundo pós-industrial, está a exigir aos trabalhadores e famílias, soluções criativas, optimistas e realistas para o futuro, e uma nova abordagem não só do papel de trabalhador, como e sobretudo, uma nova abordagem à vida em geral (Gonçalves, 2006).

Também nesta linha de análise a um nível macro, Aycan (2008) chama a atenção para a forma como a cultura de um país (valores, normas, pressupostos e sistema de crenças) podem influenciar a experiência dos indivíduos relativamente à relação família-trabalho. Apresenta como principais dimensões que afectam o conflito família-trabalho e a sua relação com os seus antecedentes e consequentes, o colectivismo, o individualismo, a especificidade, a difusão, o fatalismo, o paternalismo, a orientação para o desempenho, e o igualitarismo em relação ao género. Estas dimensões vão influenciar as exigências e os recursos em cada domínio, que, por sua vez, estarão na base da experiência de conflito, afectando o bem-estar dos indivíduos.

3.6.1 A antecipação da relação família-trabalho

Na mesma lógica construcionista social, dando especial relevância à variável género e à antecipação da relação família-trabalho, para alguns autores (e.g. Damaske & Gerson, 2008) será importante perceber como é que as novas gerações de mulheres (e de homens,

acrescentamos nós) encaram a questão do confronto entre o ideal crescente do equilíbrio família-trabalho e os obstáculos institucionais persistentes, como empregos exigentes e a ausência de apoios. Estas jovens mulheres (e homens) poderão ter um maior leque de opções, mas não deixam de ter que se deparar com a incerteza acerca de como esboçar um casamento, criar filhos e construir uma carreira. Enquanto algumas planeiam seguir o caminho tradicional, outras, assistindo ao desgaste de grande parte dos casamentos e à expansão da mulher no mercado de trabalho, terão uma maior probabilidade de não querer abdicar da autonomia pessoal e de auto-subsistência económica.

Deste modo, torna-se, portanto, fundamental compreender que estratégias e planos estão os jovens adultos e adultas a delinear para lidar com os contornos desta difícil e incerta relação família-trabalho. É nesta sequência de ideias que nos parece fundamental atender à ideia da antecipação da relação entre o trabalho e a família pelos adolescentes e jovens adultos e adultas.

A linha de investigação que se tem dedicado à compreensão desta antecipação (e.g., Cinamon, 2005, 2006; Saavedra & Taveira, 2007; Shannon, 2007), permite concluir que a saliência atribuída aos papéis do trabalho e da família influencia as escolhas vocacionais dos e das adolescentes, estando aqui envolvidas questões fundamentais como as concepções de masculinidade e de feminilidade (e.g., Niles & Goodnough, 1996; Sanders 2004). Estas concepções de masculinidade e de feminilidade, associadas às escolhas vocacionais e fruto de uma socialização contínua, acabam por influenciar e são também reforçadas pela saliência que cada rapaz e rapariga atribui aos papéis da família e do trabalho e, portanto, pela antecipação do conflito família trabalho. O trabalho de Niles e Goodnough (1996) apresenta um conjunto de importantes conclusões, a partir de uma revisão de estudos acerca da saliência dos papéis de vida, salientando-se, aqui, aquelas que dizem respeito às diferenças entre rapazes e raparigas. Ao nível do ensino secundário, as raparigas revelam uma maior participação no estudo e uma maior participação e expectativas em relação à casa e à família, do que os rapazes. Os rapazes revelam uma maior antecipação de participação no trabalho. Estas diferenças poderão dever-se a uma maior maturidade em relação à carreira, por parte das raparigas, e a um processo de socialização que reforça muitas vezes um maior envolvimento das raparigas na casa e na família e dos rapazes no trabalho (Niles & Goodnough, 1996). Relativamente ao ensino superior, os rapazes revelam uma maior participação no trabalho do que as raparigas, e estas uma maior participação na casa e na família em relação a eles. Apesar de revelarem um maior

compromisso com o trabalho do que os rapazes, elas esperam realizar menos valores através do trabalho, contando com a casa e a família como contextos privilegiados para essa realização. Estes dados ilustram, de certa forma, a aceitação da divisão tradicional do trabalho em função do género (Niles & Goodnough, 1996). Por outro lado, as raparigas que revelam uma maior saliência em relação ao trabalho planeiam ter menos filhos e mais tarde, o que parece ilustrar que as mulheres necessitam de encontrar este tipo de estratégias para conciliar a vida profissional com a vida familiar (Niles & Goodnough, 1996; Saavedra & Taveira, 2007). Sanders (2004), num trabalho com alunos do ensino superior, concluem que as raparigas preferem os valores familiares, em detrimento dos valores da carreira. Para as autoras, esta desvalorização da carreira poderá estar relacionada com crenças relativas ao conflito família-trabalho. Isto é, as raparigas diminuem as suas expectativas em relação à carreira de modo a evitar conflito futuro no trabalho e a experienciar menores exigências familiares.

Num estudo qualitativo levado a cabo por Saavedra e Taveira (2007), foi possível identificar cinco formas distintas de construir a interacção familiar-profissional, por parte das adolescentes: (1) relação profissional-familiar ausente; (2) relação profissional-familiar sem solução; (3) adiamento da vida familiar; (4) equilíbrio profissional-familiar; (5) relação profissional-familiar idealizada. Cada uma das formas de construir a interacção familiar-profissional interfere na forma como as alunas vêem o mundo e actuam face a ele, nomeadamente no que diz respeito às relações de género no domínio profissional e familiar. Os projectos vocacionais associados a domínios eminentemente masculinos parecem desenhar uma prevalência da vida profissional, enquanto os trajectos orientados para sectores onde as mulheres são predominantes permitem uma maior variedade de formas de encarar a problemática dando azo a que a individualidade de cada aluna se torne mais determinante (Saavedra & Taveira, 2007).

Cinamon é uma investigadora que se tem dedicado bastante ao estudo desta antecipação do conflito, defendendo uma forte influência desta antecipação nas decisões dos/as adolescentes e jovens adultos/as. Identificou quatro perfis, que diferem na importância atribuída aos papéis da família e do trabalho: (1) orientado para o trabalho; (2) orientado para a família; (3) duplamente orientado; (4) sem orientação. Cerca de trinta por cento das raparigas insere-se no perfil orientado para a família, cerca de vinte por cento dos rapazes insere-se no perfil orientado para o trabalho; distribuindo-se os restantes sujeitos pelos outros dois perfis. Além disso, os sujeitos do primeiro perfil, antecipam maiores níveis de conflito trabalho-família e uma

menor eficácia na gestão deste conflito. Por outro lado, antecipam níveis mais baixos de conflito família-trabalho e uma maior eficácia na sua gestão. Por sua vez, os participantes do segundo perfil, antecipam maiores níveis de conflito família-trabalho e uma menor eficácia na sua gestão (Cinamon, 2005). A mesma autora verifica que a bi-direccionalidade do conflito também se verifica na sua antecipação. No entanto, são as raparigas aquelas que antecipam maiores níveis de conflito em ambas as direcções e que demonstram menor eficácia na sua gestão. Cinamon (2006) acrescenta ainda que um modelo familiar igualitário está correlacionado com uma menor antecipação de conflito. Na verdade, os pais constituem-se como os grandes modelos de desenvolvimento da identidade dos seus filhos. O modo como os primeiros gerem as suas vidas profissionais e familiares influencia fortemente os valores e as expectativas dos segundos, em relação ao trabalho e à família (Gilbert & Rader, 2008). Existe evidência empírica para pensar que os adolescentes, sobretudo raparigas, criados em famílias de duplo rendimento (nas quais ambos os pais exercem um trabalho remunerado, fora de casa) têm uma maior probabilidade de fazer planos para a possibilidade de conciliação entre os papéis da família e do trabalho nas suas vidas futuras e tendem a procurar companheiros/as que partilhem a mesma perspectiva (Gilbert & Rader, 2008).

Uma das questões centrais nesta antecipação da relação família-trabalho tem a ver, portanto, com a consciência que os adolescentes vão desenvolvendo acerca da saliência que atribuirão, no futuro, aos papéis da família e do trabalho. Seria importante que os jovens antecipassem e se preparassem para a criação de convergência entre ambos, o que nem sempre é possível, como já referido, assistindo-se muitas vezes a uma colisão de papéis, no estilo de vida. Utilizando a metáfora da condução, Niles, Herr e Hartung (2001) sugerem que a melhor forma de evitar esta colisão é realizar uma condução defensiva. Isto significa ser capaz de antecipar o conflito, estando alerta, consciente e proactivo, o que implica ter uma orientação em relação ao futuro, e às exigências de cada papel, nomeadamente, dos papéis do trabalho e da família. Os profissionais de orientação podem ter um papel importante neste contexto da antecipação da relação entre os papéis do trabalho e da família. Em primeiro lugar, podem incluir nos seus processos de ajuda, questões tão fundamentais como ajudar os adolescentes a perceber em que papéis despendem mais tempo, a que papéis estão mais emocionalmente ligados, quais é que esperam ser os papéis de vida mais importantes no futuro, que cedências estão dispostos a fazer para corresponder a essa saliência, que exigências e colisões podem esperar, quais as áreas mais e menos conflituosas, que estratégias desenvolver para atingir o

equilíbrio. Por outro lado, segundo estes mesmos autores, é importante trabalhar com os adolescentes a forma como percebem e interpretam as expectativas em relação aos papéis de vida, provenientes das suas culturas de origem, e de que modo é que essas expectativas influenciam as suas tomadas de decisão. Existe, de facto, todo um trabalho acerca da compreensão e promoção da antecipação da relação família-trabalho que importa desenvolver, o qual nos poderá aproximar da possibilidade de dar resposta às exigências económicas, sociais e emocionais das sociedades contemporâneas.

PARTE II

ESTUDO: GÊNERO, CLASSE SOCIAL E
RELAÇÃO FAMÍLIA-TRABALHO

CAPÍTULO 4: Procedimientos Metodológicos

Neste primeiro capítulo empírico apresentaremos detalhadamente o método envolvido no estudo em causa. Começaremos por justificar as nossas opções metodológicas, intimamente relacionadas com os objectivos deste trabalho, os quais apresentaremos, também. Descreveremos, depois, os participantes, nomeadamente, a forma como foram recrutados e as suas características nas variáveis relevantes para o estudo. De seguida, faremos referência a um conjunto de procedimentos adoptados no sentido de assegurar o rigor metodológico e ético do trabalho em causa. Apresentaremos, depois, a estratégia utilizada para a recolha de informação, nomeadamente, os grupos focais, explicitando os objectivos e questões centrais e as condições específicas relativas à sua realização, assim como às características do material recolhido. Terminaremos o capítulo apresentando os métodos de análise utilizados, destacando os fundamentos teóricos a eles associados e explicitando as várias etapas e estratégias envolvidas.

4.1 Objectivos e opções metodológicas

O estudo ao qual dedicaremos os próximos capítulos desta dissertação é um estudo qualitativo. A investigação qualitativa envolve um conjunto alargado de diferentes abordagens, cujo objectivo geral consiste em descrever e interpretar as experiências dos participantes num contexto específico (Guba & Lincoln, 1994). A informação é recolhida a partir da linguagem escrita ou falada, na medida em que os estudos qualitativos pretendem descrever e clarificar a experiência humana tal como ela aparece nas vidas das pessoas. As diferentes abordagens à investigação qualitativa variam de acordo com as diferentes posições epistemológicas (Polkinghorne, 2005).

A opção por um estudo de natureza qualitativa prendeu-se com o objectivo previamente definido e que consiste em descrever e interpretar diferentes experiências e significados acerca do desenvolvimento e construção das carreiras de grupos específicos de adolescentes e jovens adultos e adultas. Como referimos na introdução deste trabalho, consideramos importante focalizar-nos na forma com as pessoas estruturam as suas narrativas pessoais em torno de temas de vida, na procura de um sentido e orientação internos.

Em termos epistemológicos, orientamos o nosso trabalho pelo pressuposto de que o conhecimento não é um reflexo objectivo da realidade, mas depende das mudanças históricas e sociais, sendo construído na interacção diária com os outros. É através da linguagem que criamos, mantemos, contestamos e transformamos a realidade social. A linguagem é, por isso,

mais do que o reflexo dos nossos pensamentos, é uma forma de actividade social por si só, constituindo-se num meio privilegiado para a construção do conhecimento (Nightingale & Neilands, 1997). O discurso é portanto analisado em si mesmo como a única realidade existente, é construtivo e construído, uma forma de acção e tem poder e intenção persuasivos (Parker, 1997). Neste sentido, para interpretarmos a forma como determinados grupos de adolescentes e jovens adultos e adultas, nos seus contextos específicos, elaboram os seus planos de carreira e antecipam a relação entre o trabalho e a família, realizamos, como referimos, entrevistas em grupo, as quais analisamos, depois, a partir da Análise Temática (e.g., Braun & Clarke, 2006) e da Análise Foucauldiana do Discurso (e.g., Arribas-Ayllon & Walkerdine, 2008; Parker, 1997; Willig, 1999, 2003, 2008).

4.2 Participantes

Participaram neste estudo oitenta e seis alunos e alunas de uma escola secundária, de uma escola profissional e de duas universidades públicas, da zona Norte do país. Analisando o grupo de participantes de uma forma global, a média de idades é de 19 anos, 36 são do sexo feminino e 50 do sexo masculino e as habilitações escolares médias dos pais correspondem ao 9º ano de escolaridade. Estes alunos e alunas disponibilizaram-se voluntariamente para integrarem os grupos focais.

O quadro 7 ilustra a distribuição dos participantes pelos grupos focais.

Quadro 7 - Distribuição dos participantes pelos grupos focais

ENSINO SUPERIOR		
Curso Feminino (Psicologia)	Sexo Feminino	5
	Sexo Masculino	6
Curso Masculino (Engenharia Civil e Engenharia Mecânica)	Sexo Feminino	6
	Sexo Masculino	10
ENSINO SECUNDÁRIO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO		
Curso Feminino (Línguas e Humanidades)	Sexo Feminino	8
	Sexo Masculino	7
Curso Masculino (Ciências e Tecnologias)	Sexo Feminino	5
	Sexo Masculino	7
ENSINO SECUNDÁRIO PROFISSIONAL		
Curso Feminino (Contabilidade e Gestão Autárquica)	Sexo Feminino	9
	Sexo Masculino	8
Curso Masculino (Informática)	Sexo Feminino	3
	Sexo Masculino	12
TOTAL		86

Como podemos ver no quadro 7, estes grupos foram organizados de acordo com as variáveis de interesse para o estudo: sexo (masculino ou feminino); ambiente educacional actual e ambiente profissional antecipado, de acordo com o sexo (maioritariamente frequentado por raparigas e maioritariamente frequentado por rapazes); nível de ensino (secundário ou superior); e tipo de ensino (secundário científico-humanístico ou secundário profissional).

4.2.1 Género

A nossa atenção à variável género, aqui incluída a dois níveis - ao nível do sexo do(a) participante e ao nível do ambiente escolar/profissional (maior ou menor percentagem de rapazes/raparigas) – prende-se com a preocupação, devidamente fundamentada no primeiro capítulo, acerca do impacto do género no desenvolvimento das carreiras dos indivíduos, sob a forma de estereótipos e concepções essencialistas e tradicionais, que acabam por determinar as ocupações mais e menos adequadas para cada sexo. Assim, procuramos confrontar, ao nível do Ensino Superior, as perspectivas de estudantes integrados(a) nos ramos da Engenharia (Engenharia Mecânica e Engenharia Civil, maioritariamente frequentados por rapazes) com alunos e alunas a frequentar cursos das Ciências Sociais e Humanas (Psicologia, maioritariamente frequentado por raparigas).

O quadro 8 apresenta a percentagem por sexo dos alunos colocados nos cursos de Psicologia, Engenharia Mecânica e Engenharia Civil, nas universidades participantes entre os anos de 2004 e 2008, que correspondem aos anos de ingresso dos vários alunos e alunas entrevistados, ilustrando a ideia de que se trata de cursos que, de facto, os diferentes sexos escolhem em percentagens significativamente distintas, o que lhes confere características específicas e aos qual de atribui, socialmente, um carácter mais feminino ou mais masculino, respectivamente.

Ao nível do Ensino Superior, encontramos pouca disponibilidade por parte dos alunos e alunas, pelo que nos vimos deparados com a necessidade de entrevistar alunos e alunas de diferentes anos, de modo a formar grupos com um número razoável de elementos - o número mínimo de participantes num grupo focal será quatro (e.g., Wilkinson, 2003). A necessidade de, nalguns casos, entrevistar alunos e alunas de mais do que um curso do mesmo ambiente do ponto de vista do género prendeu-se com o facto de, nesses casos, o número de rapazes ou de raparigas ser tão escasso que não permitiria, também, a realização de uma entrevista em grupo.

Quadro 8 - Percentagem, por sexo, de colocados na 1ª fase do concurso nacional de acesso ao ensino superior nos cursos de Psicologia, Engenharia Civil e Engenharia Mecânica nas universidades participantes, entre 2003 e 2008 (Fonte: Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - Direcção-Geral do Ensino Superior)

PSICOLOGIA UNIVERSIDADE 1					
	2004	2005	2006	2007	2008
Sexo Feminino	82%	90%	87%	86%	82%
Sexo Masculino	18%	10%	13%	16%	18%
PSICOLOGIA UNIVERSIDADE 2					
	2004	2005	2006	2007	2008
Sexo Feminino	89%	87%	88%	87%	87%
Sexo Masculino	11%	13%	12%	13%	13%
ENGENHARIA MECÂNICA UNIVERSIDADE 3					
	2004	2005	2006	2007	2008
Sexo Feminino	6%	11%	4%	7%	4%
Sexo Masculino	94%	89%	96%	93%	96%
ENGENHARIA CIVIL UNIVERSIDADE 3					
	2004	2005	2006	2007	2008
Sexo Feminino	26%	28%	18%	38%	18%
Sexo Masculino	74%	78%	82%	62%	82%

Ao nível do Ensino Secundário, confrontamos as perspectivas de alunos e alunas dos cursos Científico Humanísticos da área de Ciências e Tecnologia (maioritariamente frequentada por rapazes), com as dos e das estudantes de Línguas e Humanidades (maioritariamente frequentada por raparigas) e de cursos Profissionais equivalentes (Informática, maioritariamente frequentado por rapazes e Contabilidade e Gestão Autárquica, maioritariamente frequentados por raparigas).

Quadro 9 – Percentagem, por sexo, de alunos nas turmas do ensino secundário entrevistadas (informação cedida pelos Serviços Administrativos das respectivas escolas)

ENSINO SECUNDÁRIO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO			
	Ciências e Tecnologias	Línguas e Humanidades	
Sexo Feminino	31%	67%	
Sexo Masculino	69%	33%	
ENSINO SECUNDÁRIO PROFISSIONAL			
	Informática	Gestão Autárquica	Contabilidade
Sexo Feminino	20%	71%	73%
Sexo Masculino	80%	29%	27%

Apresentamos, para referência e à semelhança do que fizemos para o ensino superior, o número de rapazes e de raparigas que frequentavam cada um das turmas das quais os alunos e alunas entrevistados faziam parte (quadro 9).

Verificamos, portanto, que também ao nível do ensino secundário existem cursos que as raparigas escolhem em maior percentagem que os rapazes e vice-versa, o que lhes confere também características específicas e aos quais se atribui, socialmente, um carácter mais feminino ou mais masculino.

Estamos conscientes e assumimos as limitações de realizar entrevistas em grupo com participantes que se conhecem previamente. Contudo, não nos foi possível ultrapassar esta questão.

4.2.2. Classe social

A opção pela inclusão dos cursos profissionais prendeu-se, como referimos, com a preocupação de perceber o papel da classe social no desenvolvimento das carreiras destes alunos e alunas. O papel da classe social nas escolhas e planeamento de carreira foi abordado no segundo capítulo teórico e nesse mesmo capítulo foi discutida a ausência de clarificação e a utilização muitas vezes vaga ou confusa do conceito de classe social. Para o estudo em causa utilizamos alguns dos contributos apresentados. Por um lado, consideramos dois dos indicadores referidos pela literatura especializada, no que respeita a classe social, nomeadamente, o nível educacional e o nível ocupacional, neste caso, antecipados. Consideramos, portanto, que os alunos e alunas a frequentar cursos profissionalizantes se encontrariam numa situação de desvantagem em relação aos indicadores referidos, por comparação aos alunos do ensino secundário científico-humanístico e do ensino superior, na medida em que, a determinada altura dos seus percursos, puseram em causa o prosseguimento dos seus estudos e, portanto, a obtenção de níveis educacionais e, consequentemente, profissionais superiores. Apresentamos, nos quadros abaixo, alguns dados estatísticos que fundamentam esta nossa preocupação. Como vemos no quadro 10, a um nível de escolaridade superior corresponde uma maior taxa de emprego.

Quadro 10 – Taxa média de emprego entre 1998 e 2009 por nível de escolaridade mais elevado completo (Fonte: INE - Instituto Nacional de Estatística)

NÍVEL DE ESCOLARIDADE					
Nenhum	Básico 1º ciclo	Básico 2º ciclo	Básico 3º ciclo	Secundário e Pós-secundário	Superior
22,10%	47,90%	66,50%	59,50%	64,10%	79,30%

O quadro 11 ilustra a distribuição da população empregada pelos vários tipos de profissões, de acordo com a Classificação Nacional de Profissões (Instituto de Emprego e Formação Profissional, 1994), em função do nível de escolaridade.

Quadro 11 – População empregada por nível de escolaridade mais completo e profissão no 3º trimestre de 2010 (Fonte: INE - Instituto Nacional de Estatística)

Profissão	Nível de escolaridade					
	Nenhum	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	Secundário	Superior
	(milhares)	(milhares)	(milhares)	(milhares)	(milhares)	(milhares)
Quadros superiores da administração pública, dirigentes e quadros superiores de empresas	2,80	53,1	35	63,1	55,1	85,9
Especialistas das profissões intelectuais e científicas	—	—	1,9	10,1	28,7	439,1
Técnicos e profissionais de nível intermédio	0,5	10,4	24	82,4	178,7	167,3
Pessoal administrativo e similares	—	30,5	41,6	124,6	198,4	55,1
Pessoal dos serviços e vendedores	10,8	158,8	136,7	238,9	213,3	33,8
Agricultores e trabalhadores qualificados da agricultura e pescas	126,9	288,7	57,4	28	14,5	4,6
Operários, artífices e trabalhadores similares	21,6	284,1	295,6	214,4	87,8	7,1
Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem	7	121,8	110,3	104,1	49	4,1
Trabalhadores não qualificados	31,8	233,9	126,3	150,8	82	6,8

De uma forma conscientemente simplista, mas centrando-nos naquilo que nos interessa para o trabalho em causa, podemos concluir, a partir da análise do quadro 11 que, de uma forma geral, as pessoas com níveis de escolaridade superiores desempenham profissões de maior prestígio.

Por outro lado, ao realizarmos entrevistas com os e as participantes e utilizando uma metodologia de análise que se foca nos significados atribuídos pelos indivíduos às suas próprias experiências, consideramos estar a aproximar-nos da perspectiva psicológica ou fenomenológica em relação à classe social (e.g., Blustein, 2006; Diemer & Ali, 2009; Liu, 2010), que apresentamos no segundo capítulo desta dissertação, e que se centra na forma como a classe social funciona como uma lente através da qual o indivíduo percebe o mundo que o rodeia.

4.2.3 Nível de ensino

Finalmente, consideramos importante atender a dois níveis de ensino - ensino secundário e ensino superior, na medida em que nos parece que os e as participantes em diferentes níveis de ensino atribuirão diferentes significados sobretudo ao planeamento das duas vidas pessoais e à antecipação da relação família-trabalho.

4.3 Procedimentos

Foram realizados um conjunto de procedimentos de modo a assegurar o rigor ético e a credibilidade deste projecto de investigação.

No que respeita as questões de foro ético, foram solicitadas e concedidas autorizações à Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular e aos respectivos Conselhos Executivos, no que respeita a participação dos alunos e alunas do ensino secundário, e aos respectivos docentes, no que respeita aos alunos do ensino superior. Além disso, os participantes assinaram previamente um consentimento informado (anexo A), autorizando a utilização de forma anónima e o tratamento de modo especializado, da informação partilhada no âmbito da discussão em grupo. De forma prévia, também, foram explicitados os objectivos da investigação em causa e realizado o devido enquadramento institucional. Foi solicitada autorização para a gravação das entrevistas em grupo e assegurada a confidencialidade da informação recolhida, quer por parte da investigadora, quer entre os vários membros que constituíram os grupos focais. No final, foi disponibilizado apoio no sentido de atenuar qualquer eventual problema decorrente da participação na investigação em causa.

A literatura tem vindo a indicar alguns critérios, no âmbito da investigação qualitativa, aos quais deve ser dada atenção, no sentido de se assegurar a credibilidade do trabalho realizado (e.g., Morrow, 2005). Gostaríamos de destacar, a este nível, a questão da subjectividade inerente ao próprio processo de investigação. Na verdade, assumimo-nos, desde logo, como co-construtores de significado ao longo da realização e análise das entrevistas em causa. Contudo, isto não significa deixar que as nossas convicções pessoais interfiram em todo o processo. Para garantir que os resultados representam os pontos de vista dos e das participantes, reflectimos intencionalmente sobre as nossas perspectivas pessoais em relação às temáticas em análise. Uma vez conscientes delas, exercemos esforços para que não interferissem, quer durante a recolha, que na análise da informação. Além disso, fomos partilhando ideias e utilizando esta partilha para avaliar todo o processo de interpretação e análise.

4.4 Grupos Focais

Os Grupos Focais (*Focus Groups*) consistem num método de recolha de dados que envolve, essencialmente, uma discussão entre um pequeno grupo de pessoas em torno de um tópico em particular ou conjunto de questões. Deste modo, mais do que conhecer as experiências dos participantes acerca dos seus percursos e planos pessoais e profissionais e acerca da forma como antecipam a relação entre a família e o trabalho, quisemos fazê-lo confrontando diversos pontos de vista, numa aproximação à conversação quotidiana. Estamos conscientes e assumimos a natureza dialéctica e construtora de conhecimento inerente a este processo de recolha de informação. Além de permitir a recolha de informação num ambiente próximo da interacção social diária, este método é considerado, pela literatura especializada, adequado para estudos de natureza exploratória, como é o caso do estudo em causa, permitindo, pela sua flexibilidade, a geração de novas ideias que não aquelas previamente previstas pelo investigador (Hennink & Diamond, 1999; Wilkinson, 2003).

Foram realizados doze grupos focais, distribuídos pelas variáveis em estudo, como ilustra o quadro 12:

Quadro 12- Organização dos grupos focais em função das variáveis em estudo

Nível Ensino	Classe Social	Género	Sexo e Curso Específico
SUPERIOR	Classes Favorecidas	Curso Masculino	Rapazes Engenharia Mecânica e Civil
			Raparigas Engenharia Mecânica e Civil
		Curso Feminino	Rapazes em Psicologia
			Raparigas em Psicologia
SECUNDÁRIO CIENTIFICO-HUMANÍSTICO		Curso Masculino	Rapazes em Ciências e Tecnologias
			Raparigas em Ciências e Tecnologias
		Curso Feminino	Rapazes em Humanidades
			Raparigas em Humanidades
SECUNDÁRIO PROFISSIONAL	Classes Desfavorecidas	Curso Masculino	Rapazes no curso Prof. de Informática
			Raparigas no curso Profissional de Informática
		Curso Feminino	Rapazes no curso Prof. de Gestão Autárquica
			Rapazes no curso Prof. de Gestão Autárquica

Cada uma das discussões em grupo teve a duração aproximada de noventa minutos e decorreu nas respectivas escolas e universidades, em salas com condições adequadas, e em horários estabelecidos de acordo com as disponibilidades dos participantes. Os tópicos em discussão foram os seguintes:

- (1) Percurso(s) vocacionais;
- (2) Perspectiva(s) para o futuro pessoal e profissional;
- (3) Perspectiva(s) de (in)conciliação entre a vida profissional e familiar;
- (4) Influência das perspectiva(s) de (in)conciliação entre a vida profissional e familiar nas escolhas vocacionais passadas;
- (5) Influência do curso nas perspectiva(s) de (in)conciliação; e
- (6) Percepção sobre estereótipos de género na vida profissional e na vida em geral.

Os dois primeiros tópicos - Percurso(s) vocacionais e Perspectiva(s) para o futuro pessoal e profissional – pretendem recolher informação sobre as narrativas dos participantes no que respeita os processos de escolha e planeamento de carreira, com especial destaque, neste ponto, para as diferenças entre os vários grupos de discussão. O terceiro tópico - Perspectiva(s) de (in)conciliação entre a vida profissional e familiar – introduz na discussão o tema ao qual dedicamos o terceiro capítulo teórico desta dissertação, a relação entre a família e o trabalho. Acrescentando-se os tópicos seguintes - Influência das perspectiva(s) de (in)conciliação entre a vida profissional e familiar nas escolhas vocacionais passadas e Influência do curso nas perspectiva(s) de (in)conciliação – estão criadas as condições para uma troca de ideias e de perspectivas sobre a temática em causa, destacando-se aqui, mais do que as diferenças entre os

grupos, a variedade intra-grupo. O último tópico - Percepção sobre estereótipos de género na vida profissional e na vida em geral – foi introduzido com o objectivo de observarmos e interpretarmos uma discussão sobre diferentes concepções acerca da identidade de género e da relação entre esta identidade e as escolhas e vivências ocupacionais. A opção pela introdução deste tópico de forma independente prendeu-se com o facto de anteciparmos (e confirmarmos posteriormente) uma ausência de referência espontânea, por parte dos participantes, a estas questões.

À moderadora coube a tarefa de colocar questões relativas aos tópicos mencionados, deixar a discussão fluir e encorajar a participação de todos os indivíduos. O quadro 13 apresenta exemplos de questões que foram colocadas nas várias discussões em grupo.

Quadro 13 - Exemplos de questões em cada um dos tópicos de discussão em grupo

TÓPICOS	EXEMPLOS DE QUESTÕES
Percurso(s) vocacionais	Quais os factores que mais pesaram na altura em que tiveram que fazer escolhas no 9º ano e/ou no 12º ano? Quem teve dúvidas, indecisões, conflitos e porquê?
Perspectiva(s) para o futuro pessoal e profissional	Quais são os projectos profissionais e pessoais que neste momento perspectivam após o 12º ano/curso? Como imaginam as vossas vidas profissionais e pessoais daqui a 10 ou 12 anos?
Perspectiva(s) de (in)conciliação entre a vida profissional e familiar	Em que medida pensam que vai ser fácil ou difícil gerir o trabalho, a família (filhos, por exemplo) e as tarefas domésticas (compras, limpezas)? O que pensam fazer para lidar com isso? Conversam com os namorados(as) sobre esta gestão futura das vidas familiares e de trabalho?
Influência das perspectiva(s) de (in)conciliação entre a vida profissional e familiar nas escolhas vocacionais passadas	Alguma vez pensaram nestas questões quando tiveram que optar no 9º ano, no 12º ou nos planos que fazem para o futuro?
Influência do curso nas perspectiva(s) de (in)conciliação	Acham que as profissões a que este curso dará acesso vos vai permitir lidar com estas questões melhor ou pior que outros? Em que tipo de cursos ou profissões vos parece que pode ser mais fácil/difícil gerir a relação trabalho-família?
Percepção sobre estereótipos de género na vida profissional e na vida em geral.	Acham que há alguma razão para este curso ser tão procurado por rapazes/raparigas? Que vantagens/desvantagens existem por se estar num curso predominantemente frequentado por rapazes/raparigas? Que vantagens ou desvantagens acham que existem, em termos profissionais, numa profissão onde há muito mais mulheres/homens? Acham que estar num curso mais masculino ou mais feminino torna as pessoas diferentes? Ou é por serem diferentes que as pessoas fazem escolhas opostas ao que poderia ser esperado? Vocês sentem-se pessoas diferentes? Menos femininas/menos homens?

Na elaboração deste guião (anexos B e C), tentamos que fosse ao encontro das características dos participantes, que o vocabulário utilizado fosse apropriado, que as questões

fluísem de forma lógica, que oferecesse oportunidade para a expressão de diferentes pontos de vista e que permitisse o aparecimento de outras questões, que não apenas aquelas que estavam previstas.

As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas, dando origem a um corpus de análise de duzentas e trinta páginas.

4.5 Métodos de Análise

Os dados recolhidos através do uso do Focus-Group foram analisados com base nas metodologias da Análise Temática (e.g., Braun & Clarke, 2006) e, como referimos e fomos já justificando na introdução deste capítulo, da Análise Foucauldiana do Discurso (e.g., Arribas-Ayllon & Walkerdine, 2008; Parker, 1997; Willig, 1999, 2003, 2008).

A Análise Temática serviu, essencialmente, para organizar toda a informação recolhida. A Análise Foucauldiana do Discurso proporcionou uma análise mais interpretativa, permitindo identificar diferentes construções discursivas, em cada grupo, dentro de cada tema. A apresentação destes resultados, à qual dedicaremos o capítulo seguinte, consistirá na descrição e interpretação de cada uma das construções discursivas identificadas em cada tema.

A opção por esta sequência de análise e apresentação de resultados prendeu-se com o facto de considerarmos que, em primeiro lugar, o *corpus* de análise era demasiado extenso e diversificado (duzentas e trinta páginas de transcrição) para recorremos logo à Análise Foucauldiana do Discurso. Consideramos que seria vantajosa uma organização prévia do material. Além disso, não tivemos em conta, nesta fase, os vários grupos. Pensamos que a Análise Temática, por grupos, nesta fase, seria redundante, pois muitos temas repetir-se-iam pelos vários grupos. Quisemos apenas realizar um primeiro contacto com o material e tornar mais clara e organizada toda a informação recolhida. Depois de conhecermos bem o material e de termos chegado a dois temas fundamentais, pudemos, em cada um deles, identificar a analisar os discursos utilizados por cada grupo focal. A Análise do Discurso por grupos pareceu-nos imperativa, na medida em que nos propusemos interpretar as diferentes experiências dos participantes tendo em conta os seus contextos específicos. Finalmente decidimos apresentar as construções discursivas a partir dos temas e não a partir dos grupos, uma vez que muitas delas se repetem em alguns grupos.

De seguida, descreveremos de forma suficientemente detalhada os pressupostos teóricos e metodológicos relativamente a cada um dos métodos de análise utilizados.

4.5.1 Análise Temática

Como referimos, analisamos, numa primeira abordagem, todo o material a partir da Análise Temática (e.g., Braun & Clarke, 2006). Não existe acordo em relação ao que é e como se faz Análise Temática. Para o estudo em causa, importa referir que se trata de um método que consiste na identificação de padrões (temas) a partir dos dados, através de um conjunto de etapas (Braun & Clarke 2006):

- (1) Imersão, através de uma primeira leitura de toda a informação recolhida e de uma primeira anotação de potenciais categorias.
- (2) Gerar categorias, a partir de uma leitura mais atenta de cada transcrição de modo a permitir a criação de tantas quantas as possíveis, assim como uma designação que melhor descreva cada uma.
- (3) Excluir categorias sobrepostas.
- (4) Fundir as categorias em temas, refinando-os, reclassificando-os e descrevendo-os com mais precisão;
- (5) Verificar temas, analisar a existência de ambiguidade e, se necessário, descobrir uma terminologia mais precisa.
- (6) Unir temas, tendo em mente o objectivo da investigação, anotar as relações que existem entre eles, procurando padrões que façam sentido e permitam encontrar uma explicação coerente e convincente para explicar os dados;
- (7) Apresentar as conclusões, seleccionar os dados mais importantes da investigação e apresentando uma narrativa analítica sobre a forma como os exemplos estão ligados entre si.

Este tipo de análise permite, assim, organizar e descrever o material recolhido e, por vezes, interpretá-lo (Braun & Clarke, 2006). Neste caso, em concreto, o objectivo era organizar a informação, não interpretá-la, para já. Tratou-se, por isso, de um tipo de Análise Temática de carácter descritivo (idem).

De seguida, apresentaremos e exemplificaremos as etapas envolvidas neste processo de organização da informação recolhida. Consideramos que não seria razoável apresentar todo este moroso processo, pelo que apresentaremos apenas exemplos. Por se tratar, de facto, de

organização de dados e não uma análise interpretativa, optamos por apresentar esta questão neste capítulo relativo ao método. Deixaremos as análises propriamente ditas para os capítulos seguintes.

Num primeiro momento, todos os extractos foram codificados, dando origem a uma extensa lista de tópicos. O quadro 14 pretende exemplificar este processo de codificação. Na primeira coluna são apresentados exemplos de excertos das entrevistas realizadas e na segunda coluna as codificações atribuídas.

Quadro 14 - Exemplos de excertos das entrevistas realizadas e respectivas codificações

EXCERTOS	CODIFICAÇÕES
" Eu do 9º para o 10º sinceramente foi mais porque me cativavam as ciências sociais. Então fui para essa parte. Não me atraía muito a matemática, nem as químicas, nem nada disso, era mais a parte social e humana."	O papel dos interesses nas escolhas vocacionais
"Eu não quero estudar mais. Já me inscrevi na área militar e estou a espera que me chamem para fazer uns exames. Estudar mais não, já chega."	Planos profissionais - trabalhar
"Casado não, nem filhos! Talvez junto..."	Planos pessoais - viver com um(a) companheiro(a) sem filhos
"Acho que é preciso arranjar-se um meio-termo. Saber dedicar-se à carreira e à criança."	Perspectiva de conciliação entre trabalho e família
"Eu acho que os homens pronto...são mais virados para o contrário...não para as emoções...se calhar não todos".	Binómio instrumentalidade vs expressividade

Depois, estas codificações foram organizadas em subtemas e estes, por sua vez, em temas, repetidamente revistos até se chegar a uma organização final. O quadro 15 ilustra uma pequena parte deste processo, apresentando duas organizações do material recolhido em temas que surgiram, até se chegar à organização final. Da primeira para a segunda organização ilustradas no quadro, o passo em direcção à organização final consistiu em considerar que as concepções sobre identidade de género e escolhas vocacionais poderiam fazer parte do processo de escolha vocacional.

Dois critérios, apresentados pela literatura especializada, foram tidos em conta neste processo: a *homogeneidade interna* – os dados dentro dos temas devem ter coerência entre si – e a *heterogeneidade externa* – as distinções entre os temas devem ser claramente identificáveis (Braun & Clarke, 2006).

Quadro 15 – Exemplos de organização do material recolhido em temas

ORGANIZAÇÃO A		ORGANIZAÇÃO B	
Subtemas	Temas	Subtemas	Temas
Variáveis ponderadas nas escolhas vocacionais	Escolhas vocacionais	Variáveis ponderadas nas escolhas vocacionais	Escolhas Vocacionais
O papel da orientação vocacional		O papel da orientação vocacional	
Dificuldades no processo de escolha vocacional		Dificuldades no processo de escolha vocacional	
Planos pessoais	Planos para o futuro	Concepções sobre identidade de género e escolhas vocacionais	Planos para o futuro
Planos profissionais			
Saliência de papéis	Antecipação da relação família-trabalho	Planos pessoais	Antecipação da relação família-trabalho
Conflito		Planos profissionais	
Conciliação		Saliência de papéis	
Variáveis envolvidas na relação família-trabalho		Conflito	
Relação família-trabalho e ambientes profissionais		Conciliação	
Estereótipos de género	Concepções sobre identidade de género e escolhas vocacionais	Variáveis envolvidas na relação família-trabalho	
Sinais de mudança		Relação família-trabalho e ambientes profissionais	

Chegamos, assim, a dois temas fundamentais:

- 1) Escolhas e planos profissionais
- 2) Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho

4.5.2 Análise Foucauldiana do Discurso

“....doing discourse analyses can mean very diferente things...” (Arribas-Ayllon & Walkerdine, 2008, p. 91). Assim, importa ser claro, desde o início, quanto ao tipo de análise que vai ser efectuada. A perspectiva pela qual nos orientamos é a perspectiva foucauldiana em relação ao *discurso* e, consequentemente, em relação à análise do discurso.

A concepção de *discurso* de Foucault surge num determinado contexto histórico e sob determinadas condições culturais. O contexto espacial é França e o contexto social e político corresponde ao pós Maio de 1968. Como afirmam Arribas-Ayllon & Walkerdine (2008), os eventos de Maio de 1968 ilustraram claramente a necessidade de um modelo alternativo de mudança política. A nova ordem de problemas sociais (movimentos das mulheres, movimento de libertação gay, movimento antipsiquiátrico, movimento antinuclear, movimento ecológico, movimento das prisões) não era mais coerente com uma visão tradicional Marxista sobre o poder que, em última análise, reduzia todas as lutas sociais ao movimento do proletariado. É neste contexto que Foucault defende um modelo de poder flexível e diferenciado. Considera que o poder opera localmente e de acordo com condições históricas específicas. Para Foucault, o poder não oprime o indivíduo mas produ-lo através de práticas de significação e acção. Foucault estabelece uma relação entre o discurso e os diversos grupos sociais, através das práticas específicas nas quais estão localizados. Através da análise do discurso é possível identificar relações heterogéneas entre práticas institucionais e construção de subjectividades (Arribas-Ayllon & Walkerdine, 2008).

A versão foucauldiana da análise do discurso foi introduzida na psicologia Anglo-Americana, nos finais dos anos setenta. O objectivo era explicar a relação entre a linguagem e a subjectividade e as suas implicações para a investigação psicológica. A Análise Foucauldiana do Discurso preocupa-se com a linguagem e com o seu papel na constituição da vida psicológica e social. De um ponto de vista Foucauldiano, os discursos dizem respeito aos diferentes padrões de significado que usamos para falar acerca das coisas. Tornam disponíveis determinadas formas de ver e de estar no mundo, oferecendo, assim, aos indivíduos diferentes posições subjectivas. Os discursos facilitam ou limitam, permitem ou constroem o que pode ser dito, por quem, onde e quando, estando, portanto, fortemente relacionados com o exercício do poder. Os discursos dominantes privilegiam as versões sobre a realidade social que legitimam as relações de poder e as estruturas sociais existentes. De um modo geral, a análise foucauldiana do discurso foca-se na disponibilidade de recursos discursivos dentro de uma cultura e nas suas implicações para aqueles que nela vivem. Preocupa-se com a relação entre os discursos e as subjectividades (formas de sentir e pensar) e práticas (o que se pode fazer) dos indivíduos, analisando a forma como a linguagem serve os interesses sociais, ideológicos e políticos. Questiona o texto, perguntando: Quais são os significados políticos e ideológicos escondidos neste texto? Como é que discursos em particular clarificam ou obscurecem relações opressivas

na sociedade? A Análise do Discurso, tem, pois, como principal intenção identificar a forma como os processos de ideologia e poder se enquadram nas pequenas histórias do dia-a-dia (Parker, 1997; Willig, 2008).

Expostos os principais fundamentos teóricos da metodologia de análise em causa, torna-se importante explicitar os procedimentos concretos.

Concretamente, a Análise Foucauldiana do Discurso envolve uma série de processos, existindo diversas orientações relativamente a estes mesmos processos. No trabalho em causa optamos por seguir as orientações de Willig (e.g., 2003, 2008), por nos parecerem as mais adequadas aos nossos objectivos de investigação. O nosso foco está na forma como os/as participantes constroem significado em relação aos temas em análise e não na historicidade e evolução dos discursos ao longo do tempo, como é o caso de outras análises.

Num primeiro momento, identificam-se diferentes formas de se construir o *objecto discursivo*. O objecto discursivo é o(s) tema(s) relacionado(s) com as questões ou preocupações de investigação. No estudo em causa, esta primeira fase consistiu em identificar os diferentes modos (*construções discursivas*) que os/as participantes utilizaram para falarem sobre (1) as suas escolhas e planos profissionais e sobre (2) os seus planos pessoais e a antecipação da relação família/trabalho. O foco, nesta fase, está nos significados, não no vocabulário e é dada atenção quer às referências explícitas aos temas, quer às referências implícitas (e.g., Willig, 2003, 2008).

Depois, analisam-se as diferenças entre as várias construções discursivas identificadas e localizam-se as mesmas nos *discursos* que se encontram disponíveis na sociedade. Identificam-se e exploram-se as condições que fazem emergir esses discursos. A análise continua, tentando perceber-se os fins, objectivos ou efeitos dos vários discursos e as consequências da sua utilização para a realidade social. O foco está na *orientação para a acção*, isto é, na análise daquilo que se ganha ou se perde em se construir o objecto discursivo de certo modo; nos *posicionamentos*, ou seja, na análise das posições subjectivas (estrutura de direitos e deveres) que os discursos permitem; nas *práticas*, analisando-se a forma como os discursos abrem ou fecham possibilidades de acção; e, finalmente, na *subjectividade*, isto é, na análise da forma como os discursos influenciam as formas de se ver e estar no mundo (*idem*).

O capítulo que se segue incluirá a apresentação dos resultados da aplicação destes processos de análise ao material recolhido a partir dos grupos focais.

CAPÍTULO 5:

Apresentação e discussão dos resultados

Antes de iniciarmos a apresentação dos resultados do estudo realizado, relembramos, uma vez mais, o seu objectivo: descrever diferentes experiências e interpretar os respectivos significados, de um grupo de alunos e alunas, de diferentes níveis (secundário e superior) e domínios (maioritariamente frequentados pelo sexo masculino e maioritariamente frequentados pelo sexo feminino) de ensino e de cursos profissionais e científico-humanísticos, no que diz respeito as suas escolhas e planos profissionais e pessoais e a forma como antecipam a relação entre os papéis da família e do trabalho. O capítulo que se segue tem como principal finalidade a apresentação das construções discursivas ou formas de se falar acerca dos objectos discursivos ou temas identificados a partir da Análise Temática (e.g., Braun & Clarke, 2006) descrita no capítulo anterior, os quais recordamos - (1) Escolhas e planos profissionais; e (2) Planos pessoais e antecipação da relação entre a família e o trabalho. Como referimos já, as referidas construções discursivas foram identificadas a partir da Análise Foucauldiana do Discurso (Willig, 2003, 2008).

Como referimos no capítulo anterior, as construções discursivas não serão apresentadas por grupo focal. Na verdade, muitas construções discursivas são comuns aos vários grupos, pelo que decidimos apresentá-las de forma independente, fazendo depois referência aos grupos que as utilizam. A este respeito importa referir que foi criado um código de três (no caso dos participantes do ensino superior) ou quatro (no caso dos participantes do ensino secundário) letras para cada grupo focal, de modo a ser possível identificar a autoria de cada citação apresentada, no que respeita às características do participante em relação às variáveis que estiveram na base da organização dos grupos focais. Assim, a primeira letra do código diz respeito ao nível de ensino (S - ensino secundário; U- ensino superior); no caso dos alunos do ensino secundário, a segunda letra corresponde ao tipo de ensino (C- científico-humanístico; P – profissional); a segunda letra, no caso dos alunos do ensino superior e a terceira letra, no caso dos alunos do ensino secundário, corresponde ao tipo de ensino do ponto de vista da maior ou menor frequência de rapazes ou raparigas (M – maior frequência de rapazes; F – maior frequência de raparigas); finalmente, a última letra do código corresponde ao sexo do participante (M- sexo masculino; F – sexo feminino). O quadro 16 apresenta os códigos correspondentes a cada grupo focal.

Quadro 16 - Códigos atribuídos a cada grupo focal

GRUPO FOCAL	CÓDIGO
Raparigas nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil	UMF
Rapazes nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil	UMM
Raparigas no curso superior de Psicologia	UFF
Rapazes no curso superior de Psicologia	UFM
Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias	SCMF
Rapazes no curso secundário científico humanístico de Ciências e Tecnologias	SCMM
Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades	SCFF
Rapazes no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades	SCFM
Raparigas no curso profissional de Informática	SPMF
Rapazes no curso profissional de Informática	SPMM
Raparigas nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade	SPFF
Rapazes nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade	SPFM

As várias construções discursivas identificadas encontram-se organizadas em grupos. Cada construção discursiva será apresentada e serão realçadas as diferenças entre as construções discursivas dentro de cada grupo e para cada grupo ou conjunto de grupos será elaborada uma discussão. Nestas discussões as construções discursivas apresentadas serão localizadas nos *discursos* que se encontram disponíveis na sociedade, reflectir-se-á sobre aquilo que se ganha ou se perde em se construir o objecto discursivo de certo modo (*orientação para a acção*), analisar-se-ão as *posições subjectivas* (estrutura de direitos e deveres) que os discursos permitem, a forma como abrem ou fecham possibilidades de acção e o modo como influenciam as formas de se ver e estar no mundo (*subjectividades*) (Willig, 2003, 2008). A opção pela discussão dos resultados ao longo da apresentação das construções discursivas e não apenas numa secção final prendeu-se com o facto de considerarmos que, dado o elevado número de construções discursivas identificadas, esta estratégia de apresentação facilitaria a sua leitura e compreensão. Depois de apresentadas e discutidas as várias construções discursivas faremos referência, de forma sistematizada, a cada um dos grupos focais e às várias construções discursivas por eles utilizadas. No final será apresentada uma síntese das principais ideias apresentadas e discutidas.

Apresentamos, de seguida, um quadro (17) com as várias construções discursivas identificadas, em cada um dos temas em análise.

Quadro 17 - Roteiro de análise

TEMA 1 - ESCOLHAS E PLANOS PROFISSIONAIS
Escolhas e planos profissionais: a influência do género
<i>Discursos Essencialistas</i>
"A tirania do X e do Y"
"A asfixia do X"
"A valorização do X"
<i>Discurso construcionista social</i>
"Sinais do fim da tirania (do X e do Y)"
<i>Discurso paralelo</i>
"Qual tirania? (do X e do Y)"
Escolhas e planos profissionais: a influência da classe social
"A tirania da classe social"
"A bênção da classe social"
TEMA 2 - PLANOS PESSOAIS E ANTECIPAÇÃO DA RELAÇÃO FAMÍLIA-TRABALHO
<i>Velhos discursos</i>
"Percurso de vida institucionalizados"
"(Elas) de mãos atadas"
"(Elas) de olhos fechados"
"Em primeiro lugar a família"
"Em primeiro lugar o trabalho"
<i>Novos discursos</i>
"A emergência de percursos divergentes"
"(Elas e eles) de mãos dadas"

Este quadro (17) pretende servir como roteiro de análise, permitindo uma apreensão rápida dos temas e construções discursivas identificados.

5.1 Escolhas e planos profissionais: a influência do género

O primeiro grupo de construções discursivas utilizadas por alguns dos e das participantes, nas entrevistas realizadas, para falar acerca das suas escolhas e planos profissionais emerge de e centra-se no conceito de género, nomeadamente, nas diferentes perspectivas acerca da identidade de género e a sua relação com o desenvolvimento da carreira, tema ao qual dedicamos o primeiro capítulo desta dissertação. Antes de avançarmos, é importante salientar o facto de estas construções discursivas não terem sido identificadas, tal como prevíamos, a partir das respostas dos e das participantes à questão "Como foram as vossas escolhas?", mas sim à questão "Porque acham que este curso é maioritariamente frequentado por

rapazes/raparigas?”. Neste sentido, vamos fazer referência à forma como os e as participantes falam sobre o facto de haver diferentes cursos que os rapazes e as raparigas escolhem com mais frequência não à forma como falam sobre as suas próprias escolhas e planos profissionais. Constituem-se excepções a esta regra, as construções discursivas utilizadas pelas participantes do ensino secundário científico-humanístico e superior em domínios masculinos, as quais, como veremos, fizeram referência às suas próprias experiências.

Apresentaremos, de seguida, as construções discursivas identificadas. Para cada construção discursiva elaboramos um quadro que, na nossa opinião, permite uma familiarização mais imediata com cada uma delas e que permite também ilustrar o processo de identificação das mesmas. Como vemos, por exemplo no quadro 18, a partir das citações, que correspondem a excertos das entrevistas realizadas (apresentamos aqui apenas alguns exemplos) foram organizadas ideias-chave que, por sua vez, nos levaram às construções discursivas. A última coluna do quadro indica os grupos dentro dos quais alguns dos participantes utilizaram as respectivas construções discursivas nas entrevistas realizadas.

5.1.1 Discursos essencialistas

“A tirania do x e do y”

Quadro 18 - Construção discursiva “A tirania do X e do Y”

A tirania do X e do Y		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SCMM - "Tem a ver com a própria natureza dos homens e das mulheres..."	Essencialismo, estereótipos, dicotomias, restrição	Participantes de todos os grupos de rapazes
SPFM - "Eu não acho bem uma rapariga ir para as obras, pronto!";		Participantes de todos os grupos de raparigas em cursos tipicamente femininos
UFF - "Eu acho que os homens pronto...são mais virados para o contrário...não para as emoções"		

Como vemos no quadro 18, a primeira construção discursiva identificada e que intitulamos de “**A tirania do X e do Y**”, foi uma das formas utilizadas por alguns e algumas participantes de todos os grupos focais, à excepção das raparigas em cursos tipicamente masculinos, para explicarem a significativamente menor ou maior frequência de rapazes ou de raparigas em determinados cursos. Esta construção discursiva parece emergir de uma

perspectiva essencialista acerca da identidade de género e, em consequência, acerca do que é ou não adequado, em função do género em termos vocacionais. Para estes e estas participantes as características que atribuem ao sexo feminino e ao sexo masculino constituem-se unidades internas constantes e coerentes:

SCFF – *“Nós brincamos com bonecas e elas relacionam-se. Eles brincam com carros, desmontam-nos. Acho que já desde pequenos...pronto... nasce com o homem ou com a mulher...”*,

Estas características determinam as escolhas vocacionais e acabam por caracterizar também os respectivos ambientes educacionais e profissionais:

SPFF – *“Acho que cada curso tem o seu significado, e as mulheres pendem mais para uns e os homens para outros...”*.

Proclamando e reforçando a associação entre características de personalidade e ambientes profissionais, esta concepção acaba, então, por encaminhar raparigas para uns domínios e rapazes para outros:

“SCFF – *“...uma educadora de infância, as pessoas preferem empregar mulheres, porque a mulher tem mais jeito (...) porque um homem, por mais inteligente que ele seja, por mais carinhoso que ele seja, é diferente de uma mulher a tratar de uma criança (...) um mecânico...tem de ser um homem (...) as mulheres têm mais jeito para um coisa e os homens para outra...”*.

Esta concepção, além de essencialista, é também dicotómica. Na verdade, a literatura acerca dos estereótipos de género, à qual fizemos referência no primeiro capítulo desta dissertação, indica-nos que estes se organizam em dicotomias (Amâncio, 1994). A primeira dicotomia que identificamos, neste âmbito, foi *a expressividade versus a instrumentalidade*, à semelhança do já referido trabalho de Parsons e Bales (1955 citado por Saavedra, 2001):

SCMM - *“Eu acho que os homens preferem mais acção...e as mulheres preferem o relacionamento e o bem-estar das pessoas...”*.

As mulheres foram, então, caracterizadas como sendo mais expressivas, mais emotivas, mais sensíveis e, conseqüentemente, segundo alguns e algumas participantes mais conflituosas e competitivas:

SCFF - *“Eu acho que quando há muitas raparigas pode haver muitos conflitos... porque também as mulheres são mais sentimentalistas e por mais frias que se queiram mostrar, acabam por não conseguir separar...”*.

Outras dicotomias foram ainda utilizadas por alguns dos e das participantes para explicarem os diferentes interesses vocacionais de rapazes e raparigas, sendo o primeiro elemento do binómio atribuído ao sexo feminino. O *esforço versus a capacidade*,:

SCFM - *“... acho que temos vantagens porque elas normalmente trabalham mais do que nós e quando precisamos de alguma coisa, de papéis ou assim, é bom porque arranjam-nos sempre”,*

em relação ao qual os rapazes parecem saber tirar partido; a *teoria versus a prática*:

SCFM - *“... realmente acho que o sexo feminino tem mais apetência para a teoria...”*,

SPFM - *“Tudo o que tenha mais a ver com canetas e cadernos é mais para as raparigas...”*;

e, finalmente, a *passividade versus a agência*:

UMM - *“Vocês estão a ver uma mulher à frente de uma oficina a dar ordens a mecânicos?”*.

Esta primeira construção discursiva identificada, “A tirania do X e do Y” encontra-se, portanto, alicerçada numa concepção essencialista e dicotómica em relação à identidade de género e prescreve, em consequência, as escolhas vocacionais mais adequadas para cada sexo, abrindo espaço para o já referido fenómeno da *segregação horizontal* (Bimrose, 2008), quer para raparigas, quer para rapazes.

“A asfixia do x”

Quadro 19 - Construção discursiva "A asfixia do X"

A asfixia do X		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
UFM " ... a maioria das raparigas, como são mais femininas, gostam mais de se arranjar e têm ideia de que são empregos sujos (engenharia mecânica), para rapazes e pensam logo aí não! (tom de gozo) "; UFM "...têm a medicina e assim..."; UFM "... é mais giro (medicina) ...são as batas... (tom de gozo) ".	Rejeição da feminilidade, “Degenderização” da ideia de ser mulher, ambiguidade	Raparigas nos cursos superiores tipicamente masculinos

A construção discursiva que intitulamos de **“A asfixia do X”** é, como vemos no quadro 19, uma construção que foi exclusivamente utilizada por algumas das raparigas nos cursos superiores tipicamente masculinos. Em primeiro lugar estas participantes consideraram que as raparigas escolhem sistematicamente os mesmos cursos, cursos, estes, considerados os mais fáceis:

UMF – *“Eu acho que parte um bocado por pensarem que vai ser difícil (o facto de as raparigas não escolherem o curso de engenharia mecânica). É muitas contas, é muito difícil. Logo a partir do secundário eliminam essa hipótese porque não escolhem física. Vão logo para as línguas, vão para a psicologia ou escolhem a biologia e vão para a engenharia do ambiente, química, porque acham que é mais fácil.”*.

Parecem considerar-se excepções a esta regra, diferentes, portanto, das raparigas que escolhem cursos considerados tipicamente femininos:

UMF – *“Eu acho que a partir do momento em que entramos para este curso temos algumas diferenças...”*;

UMF2 – *“Acho que somos diferentes nesse aspecto porque não ligamos a coisas que elas ligam...”*,

e, em alguns casos melhores do que elas:

UMF – *“Uma pessoa entra e elas (raparigas nos cursos femininos) estão todas aos guinchos e estão todas a rir-se muito alto...não é que eu não me ria ou brinque, mas não é com aquele grau de histerismo.”*

Estas participantes parecem encarar, assim, as características que atribuem ao sexo feminino (histerismo, falta de capacidade, futilidade) como negativas:

UMF - *“Eu olho para mim e olho para essas, peço desculpa, galinhas (raparigas em cursos femininos) ... eu sempre que as vejo fico doente, porque a sensação que eu tenho é que aquelas rparigas não têm grande coisa na cabeça...”*,

e rejeitar, portanto, aquilo que consideram ser a feminilidade, como definidora das suas características. Esta concepção aproxima-se do conceito já referido de *masculinidade hegemónica* (Connell, 1987) que pressupõe “... um repúdio e ridicularização da feminilidade...”). Talvez em consequência desta rejeição da feminilidade, estas participantes parecem demonstrar um desejo de aceitação e integração por parte dos colegas do sexo masculino:

UMF – *“Os meus colegas costumam dizer que para eles eu sou um deles. Mesmo nessa situação das conversas, eles nunca se privaram de falar fosse do que fosse. Tanto aqui como no secundário. Porque eu desde o meu nono ano que fui sempre a única rpariga da turma. Então é como eles dizem, tu para nós não és uma rpariga, és um de nós (tom de satisfação)”*.

Contudo, trata-se de uma construção discursiva marcada pela ambiguidade. Se por um lado, como vimos, estas participantes parecem considerar-se excepções e, em última análise e numa linguagem essencialista, menos femininas (o que não significa claramente, mais masculinas), não deixam de ter receio da discriminação nos ambientes profissionais, por serem mulheres:

UFM – *“Quando me decidi tive receio que fosse difícil arranjar emprego nesta área porque não deixo de ser mulher...”*.

Além disso, se por um lado referem sentir-se tratadas como iguais:

UMF – “...às vezes esquecem-se que somos mulheres ... somos da malta... (tom de satisfação)”,

por outro assinalam o facto de serem constantemente lembradas de que são, de facto, mulheres:

UMF – “...agora que me ponho a pensar, eu não tenho colega nenhum que não me abra a porta para eu passar...”.

Em última análise, parece haver aqui uma “degenderização” ou androgenização. Estas participantes não se consideram, nem femininas, nem masculinas. Contudo, os constrangimentos sociais obrigam a um posicionamento ao qual elas parecem não saber responder.

Esta construção discursiva, “A asfixia do X” é, portanto, uma forma complexa e ambígua de as raparigas que fizeram escolhas incongruentes com o seu sexo, à luz de uma concepção essencialista em relação à identidade de género, falarem sobre a identidade de género e da sua relação com as escolhas vocacionais.

“A valorização do x”

Quadro 20 - Construção discursiva "A valorização do X"

A valorização do X		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SCMF - "Temos a vantagem de nos destacar naquilo que fazemos"; SCMF - "Se daqui a uns anos formos cinco mulheres de sucesso, mais cinco noutra escola, vai-se ver que estamos lá e não foi por nos andarmos a fazer ao patrão!"	Valorização da ideia de ser mulher; valorização da diferença; união	Raparigas no curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino

A última construção discursiva identificada neste primeiro grupo intitula-se “A valorização do X” e foi, como vemos no quadro 20, uma das construções discursivas utilizadas por algumas

das participantes a frequentar o curso científico-humanístico de ciências e tecnologia e apenas por elas. Estas participantes encontram-se numa turma do ensino secundário maioritariamente frequentada por rapazes e antecipam entrar em cursos superiores e nos respectivos ambientes profissionais tipicamente masculinos. Aquilo que caracteriza esta construção discursiva é a valorização daquilo que estas participantes consideram ser as grandes diferenças entre elas e os colegas rapazes, nomeadamente a capacidade de organização:

SCMF – *“Acho que temos mais capacidade de organizar. Nós organizamos, planeamos, dividimos tarefas. Enquanto que eles... não sei... não conseguem organizar tão bem o tempo... andam ali perdidos... não sabem o que hão-se fazer ...”*;

de liderança:

SCMF – *“...em todos os grupos em que há uma rapariga, essa rapariga é a coordenadora do grupo”*;

e responsabilidade:

SCMF – *“Acho que nós temos aquele sentido de responsabilidade que eles ainda não têm.”*

Estas participantes consideram estes atributos como ferramentas fundamentais para o sucesso num meio profissional masculino:

SCMF – *“Acho que num mundo só de homens vamos marcar pela diferença!”*.

O lema não é, pois, *“juntar-se a eles”*, mas *“unir-se e marcar pela diferença”*:

SCFM – *“É a primeira vez que estou a pensar nisto, mas acho que se houvesse um grupo só de raparigas, esse grupo ia se destacar de uma maneira!”*.

Ao contrário da construção discursiva anteriormente apresentada, “A asfixia do X”, não parece verificar-se nesta construção discursiva, “A valorização do X”, qualquer desejo de

aceitação por parte dos colegas do sexo oposto, nem qualquer negação do que se considera ser a feminilidade. Pelo contrário, a feminilidade, na perspectiva destas participantes, que é bastante diferente da concepção do grupo anterior, parece ser valorizada e as suas características encaradas como vantagens competitivas.

5.1.2 Discurso construcionista social

“Sinais do fim da tirania (do x e do y)”

Como vemos no quadro 21, a construção discursiva **“Sinais do fim da tirania (do X e do Y)”** foi uma das construções discursivas utilizadas por alguns dos rapazes do curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino, por algumas das raparigas do curso secundário científico-humanístico tipicamente feminino, por algumas das raparigas do ensino secundário profissional e por algumas raparigas dos cursos superiores tipicamente masculinos. Os e as participantes que utilizaram esta construção discursiva parecem considerar que os estereótipos de género são construções sociais que se vão alterando ao longo do tempo e não características inatas e imutáveis.

Quadro 21 Construção discursiva "Sinais do fim da tirania? (do X e do Y)"

Sinais do fim da tirania (do X e do Y)		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SCFF - "Eu acho que ainda há muito preconceito nesse aspecto (contratação de mulheres em áreas masculinas). Acho que é ainda um dos pontos que é preciso mudar"; SCMM - "Eu fui a uma mostra de engenharia mecânica e estavam lá mais raparigas..."; SPFF - "Mas agora até há mulheres nos camiões e tudo!"	Problematização e questionamento dos estereótipos; mudança; progresso	Rapazes do curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino;
		Raparigas do curso secundário científico-humanístico tipicamente feminino;
		Raparigas do ensino secundário profissional;
		Raparigas dos cursos superiores tipicamente masculinos

Há, portanto, nesta construção discursiva, o reconhecimento do estereótipo por parte dos e das participantes:

SCMM – “ ... acho que os rapazes se inibem por causa desses estereótipos de que quem vai para a dança é gay, ou não é tão homem, e isso não tem nada a ver...” ,

mas não concordam com ele. Consideram que são mentalidades que vão sofrendo alterações:

UMF – “... *acho que é uma questão puramente social*”,

SCMM – “*Mas são mentalidades que ao longo do tempo tendem a ser alteradas*”,

e que assistimos já, nos nossos dias, a evoluções nesse sentido:

SCMM – “*A sociedade é que não permitia (as mulheres trabalharem).... Felizmente está a mudar*”,

SPMF – “... *quando se falava em ir para informática, acho que as pessoas ligavam mais aos rapazes e esqueciam um bocado a parte das raparigas. Mas acho que agora não*”.

Esta construção discursiva, “Sinais do fim da tirania (do X e do Y) ” é, portanto, uma construção discursiva que, tal como o próprio nome atribuído o indica, apresenta alguns sinais de mudança no que respeita as concepções sobre o papel dos estereótipos de género como grelhas orientadoras da acção, nomeadamente, do desenvolvimento da carreira.

5.1.3 Discurso paralelo

“Qual tirania? (do x e do y)”

Quadro 22 - Construção discursiva "Qual tirania? (do X e do Y)"

Qual tirania? (do X e do Y)		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SCFM - "... não é por se ser rapaz ou rapariga...é aquilo que as pessoas gostarem e é por isso que as pessoas vão..."; SCMM - "Acho que nos vão avaliar consoante as nossas capacidades...não por sermos homens ou mulheres..."	Individualidade, pluralismo, multiplicidade, liberdade	Rapazes e raparigas do curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino;
		Raparigas do curso secundário profissional tipicamente masculino;
		Rapazes dos cursos superiores tipicamente masculinos

Como vemos no quadro 22, a construção discursiva “Qual tirania? (do X e do Y)” foi utilizada por alguns e algumas participantes dos grupos de rapazes e raparigas do curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino, raparigas do curso secundário profissional tipicamente masculino e rapazes dos cursos superiores tipicamente masculinos. Parece-nos importante referir que esta construção discursiva não foi utilizada por nenhum ou nenhuma participante dos cursos considerados tipicamente femininos.

Nesta construção discursiva englobamos as perspectivas dos e das participantes que consideraram que o sexo não é por si só uma categoria definidora das escolhas vocacionais:

SCMF - *“Dizem que só os homens são políticos. Eu não concordo, eu não acho que é por serem homens que eles estão lá se calhar não há mais mulheres porque não houve mais a querer ... acho que é uma questão que vem mais da pessoa, não tanto do sexo”.*

Deste modo, estes e estas participantes não parecem antecipar qualquer restrição nas suas escolhas profissionais em função do sexo:

SCMF – *“...eu acho que quando se é muito bom as oportunidades estão abertas ... se a melhor aluna do curso fosse uma rapariga ela tinha emprego garantido”.*

Esta construção discursiva, “Qual tirania? (do X e do Y)”, ao não relacionar o género com as escolhas vocacionais, coloca em hipótese outras variáveis importantes e poderá multiplicar as possibilidades de cada um e de cada uma.

5.1.4 Discussão sobre a influência do género nas escolhas e planos pessoais

Nesta secção discutiremos as construções discursivas identificadas sobre a influência do género nas escolhas e planos profissionais dos e das participantes. Salientaremos as diferenças entre elas, localizá-las-emos nos discursos que se encontram disponíveis na sociedade, explicaremos as condições que fizeram emergir estes discursos, recorrendo aos contributos teóricos apresentados no primeiro capítulo deste trabalho e analisaremos as consequências da sua utilização para os e as participantes (Willig 2003, 2008).

No primeiro capítulo desta dissertação distinguimos diferentes abordagens à identidade de género, nomeadamente, a identidade de género como essência, como construção social ou como dinâmica relacional. Relembrando, de forma sintética, a concepção da identidade de género como essência consiste em considerar que a oposição entre masculinidade/feminilidade se baseia nas diferenças biológicas entre homens e mulheres e que são estas diferenças que determinam as distinções de comportamento e personalidade entre os sexos. Por sua vez, encarar a identidade de género como construção social, significa considerar que as diferenças entre homens e mulheres são construídas socialmente, mas continuam a situar-se dentro dos indivíduos. Finalmente, a concepção da identidade de género como dinâmica relacional implica considerar que a identidade de género é construída nas interacções sociais, sendo, por isso, múltipla e fragmentada (e.g., Nogueira, 2001; Saavedra, 2001, 2005; Saavedra & Nogueira, 2006).

Como defendemos, no mesmo capítulo, as diferentes teorias no domínio vocacional partem, também, de diferentes concepções em relação à identidade de género, o que exerce influência na forma como consideram ou não o papel do género no desenvolvimento e comportamento vocacionais. Vimos, por exemplo, que as abordagens traço-factor e algumas abordagens desenvolvimentistas partem de uma concepção essencialista em relação à identidade de género, centrando-se, assim, nas diferenças entre homens e mulheres nos resultados relativos à carreira. Por sua vez, as teorias da aprendizagem social têm por base uma concepção construcionista social em relação à identidade de género, salientando, assim, o papel do género no desenvolvimento vocacional, na medida em que molda as oportunidades de aprendizagem às quais os indivíduos são expostos, as reacções interpessoais (como o apoio, a indiferença) que recebem pelo desempenho de certas actividades, e os resultados que vêm a antecipar (Lent, Brown & Hackett, 2002). Diferentes concepções em relação à identidade de género têm, portanto, diferentes consequências na forma de se conceber os comportamentos, nomeadamente, os comportamentos vocacionais

As diferentes construções discursivas identificadas no que respeita o papel do género nas escolhas e planos profissionais, que apresentamos atrás, têm por base diferentes abordagens à identidade de género. Como vimos, e, por agora, de um modo simplista, as construções discursivas “A tirania do X e do Y”, “A asfixia do X” e “A valorização do X” partem de uma concepção essencialista em relação à identidade de género, a construção discursiva “Sinais do fim da tirania (do X e do Y)” pressupõe uma abordagem construcionista social e a construção

discursiva “Qual tirania? (do X e do Y) ” parece afastar-se desta lógica, consistindo numa forma paralela de encarar a realidade, na qual o género não é uma variável a considerar no que respeita o comportamento vocacional.

Estas diferentes abordagens correspondem a discursos, ou seja, diferentes padrões de significado que se utilizam, neste caso, para se falar sobre a identidade de género. Estes diferentes discursos encontram-se disponíveis na sociedade e oferecem diferentes formas de se ver e estar no mundo e permitem e constroem determinadas acções (Parker, 1997; Willig, 2003, 2008). Assim, a partir destes discursos, os e as participantes utilizam diferentes formas, como vimos, para falar sobre a significativamente maior ou menor frequência de rapazes/raparigas em determinadas áreas, isto é, sobre a relação entre a identidade de género e as escolhas vocacionais. Estas diferentes construções discursivas trazem diferentes consequências para os e as participantes, as quais passaremos a analisar.

Os e as participantes que utilizaram um discurso essencialista em relação à identidade de género, parecem, assim, considerar que as características que atribuem ao sexo feminino, e que definem como sendo a feminilidade, e ao sexo masculino, que definem como sendo a masculinidade, são características inatas e estáveis ao longo do tempo. Consideram, por outro lado, que há ambientes educacionais/profissionais que são mais adequados à masculinidade e outros que são mais adequados à feminilidade, pelo tipo de comportamentos e competências que exigem dos indivíduos. Assumem, em última análise, que os rapazes devem escolher ambientes educacionais/profissionais considerados masculinos e as raparigas devem escolher ambientes educacionais/profissionais considerados femininos.

Para aqueles e aquelas que fizeram escolhas vocacionais congruentes à luz desta perspectiva este discursivo é compatível e servirá como grelha orientadora da acção, no que respeita as suas escolhas e planos profissionais. Encarando sexo e género como sinónimos e atribuindo-lhes um carácter inato e imutável, estes e estas participantes circunscrevem (Godfredson, 1981), assim, as suas opções ocupacionais a um leque restrito de acordo com o seu sexo. Para estes e estas participantes o mundo é um lugar que pode ser organizado de forma binária, no qual se podem distinguir o “mundo das mulheres” e o “mundo dos homens” e, pelo menos em termos ocupacionais, estes dois mundos não se sobrepõem. Assim, estes e estas participantes parecem sentir-se confortáveis com as suas escolhas vocacionais, na medida em que estas foram e continuarão, provavelmente, a ser compatíveis com a forma como encaram a relação entre a identidade de género e estas mesmas escolhas.

Para os outros e outras participantes que, nas suas escolhas, contrariaram as normas de género (rapazes em cursos femininos e raparigas em cursos masculinos) este discurso só se torna compatível por razões específicas que passaremos a analisar.

Os rapazes em cursos tipicamente femininos não parecem considerar as suas escolhas vocacionais incongruentes com as normas de género, o que permite que alguns defendam esta perspectiva essencialista em relação à identidade de género. Aqui consideramos duas hipóteses: o peso social e consequente penalização da incongruência entre a identidade de género e as escolhas vocacionais é maior para o sexo feminino (Amâncio, 1994) ou o curso de Psicologia, escolhido no âmbito desta investigação, não é suficientemente feminino, como seria, por exemplo, um curso de dança.

Assim, compreendemos que a primeira construção discursiva identificada, “A tirania do X e do Y”, a partir da qual os e as participantes, em última análise, restringem as suas escolhas a uma compatibilidade imperativa entre o sexo e o ambiente educacional/profissional, do ponto de vista do género, tenha sido utilizada por participantes de todos os grupos focais, à excepção das raparigas em cursos tipicamente masculinos. Discutiremos, de seguida, as construções discursivas utilizadas por algumas das participantes dos cursos secundário científico-humanístico e superior tipicamente masculinos, uma vez que consideramos que estas construções discursivas se localizam no discurso essencialista em relação à identidade de género. Discutiremos, depois, as construções discursivas utilizadas pelas participantes do curso secundário profissional tipicamente masculino, na medida em que, na nossa opinião, se localizam em discursos diferentes.

Algumas das raparigas dos cursos secundário científico-humanístico e superior tipicamente masculinos utilizaram, como vimos, construções discursivas que, embora se localizem também, na nossa opinião, num discurso essencialista no que respeita à identidade de género, possuem determinadas particularidades. Na verdade, as construções discursivas “A asfixia do X” e “A valorização do X” constituem-se, a nosso ver, construções discursivas consequentes da incompatibilidade entre o discurso essencialista no qual se localizam e as escolhas vocacionais destas participantes, que são incongruentes à luz desse mesmo discurso. Parecem ser, no fundo, as formas encontradas por estas participantes para dar significado à situação de incongruência em que julgam encontrar-se. Registe-se que estas são as únicas construções discursivas nas quais as participantes falam sobre as suas próprias experiências e não sobre as escolhas vocacionais dos rapazes e das raparigas de uma forma geral.

A construção discursiva, “A asfixia do X” consiste, em última análise, num conjunto de estratégias que estas participantes parecem utilizar para ultrapassarem as dificuldades em participarem num ambiente educacional/profissional tipicamente masculino. Em primeiro lugar, à excepção de uma citação acima apresentada, na qual a participante refere ter tido algum receio em entrar num domínio masculino, não há referência, por parte da maioria destas participantes às dificuldades de inclusão nas profissões consideradas masculinas, resultado este que é semelhante às conclusões de um trabalho levado a cabo por Marques (2007). Concordamos com o autor quando afirma que esta negação e relativização das dificuldades surge para que as capacidades destas mulheres sobressaiam. A demonstração de níveis elevados de competência, considerando-se, como referimos, diferentes das outras raparigas que escolhem cursos fáceis, vai de encontro a este ideia e servirá, tal como Marques (2007) refere, para contrariar as expectativas de insucesso. Na verdade, estas participantes sentirão, provavelmente, que estão a enfrentar projectos profissionais que a maioria das pessoas consideraria improváveis e mesmo impossíveis de concretizar. Assim, sentirão que a melhor forma de lidar com a situação será demonstrando confiança nas suas próprias capacidades, chegando a considerar-se especiais em relação às outras raparigas, e não demonstrando ou assumindo dificuldades e fragilidades.

Por outro lado, estas participantes parecem evitar a saliência de características que consideram ser femininas, resultado este que foi também encontrado no já referido trabalho de Marques (2007). No estudo que realizamos e como vimos atrás, além desta evitação da saliência de características femininas, estas participantes chegam mesmo a demonstrar sentimentos de repúdio face a estas características. Em última análise, o discurso essencialista no que respeita a identidade de género, que está na base da forma como estas participantes falam sobre as escolhas vocacionais, aliado a uma escolha incongruente deste ponto de vista, entre outros aspectos, afasta estas participantes daquilo que consideram ser a feminilidade. De acordo com uma concepção essencialista em relação à identidade de género, só podem cair, assim, no pólo oposto, isto é, o da masculinidade, embora isso não seja assumido. Na verdade, estas participantes parecem, como já referimos, apresentar uma espécie de processo de “degenderização”, não se considerando nem femininas, nem masculinas. Esta questão poderia aproximá-las de uma concepção da identidade de género como dinâmica relacional, na medida em que o ser-se feminino ou masculino estaria dependente das circunstâncias. Contudo, a forma como descrevem a feminilidade e se consideram excepções a ela remete-as, como referimos,

para um discurso essencialista e, assim, se não se consideram femininas, só podem considerar-se masculinas, mesmo que não o assumam.

Esta aproximação à masculinidade, embora não assumida, está provavelmente relacionada com o desejo expresso e acima referido de aceitação e integração por parte dos colegas do sexo oposto, em detrimento da formação de laços entre si mesmas. Esta situação poderá despoletar dificuldades aquando da sua entrada nos ambientes profissionais masculinos, uma vez que não permite que estas participantes formem pólos comuns de interesse e de *empoderamento* entre si, ficando cada uma limitada aos seus recursos individuais para lidar com as exigências que, como vimos, uma ou outra acaba por antecipar. Na verdade, não se verifica nestas participantes qualquer inclinação para uma acção geradora de mudança (Marques, 2007).

Em última análise, estas participantes encaram também de forma binária o mundo mas fizeram escolhas que as colocaram no polo não esperado. Perante esta situação, elas negam as dificuldades, valorizam as suas competências e afastam-se do que consideram ser feminino, numa tentativa de se integrarem num mundo masculino, sem qualquer ambição de alterar o status-quo.

Por sua vez, as participantes que utilizaram a construção discursiva “A valorização do X”, embora apresentem também uma concepção essencialista no que respeita a identidade de género e tenham feito escolhas vocacionais incongruentes, deste ponto de vista, parecem encarar a situação de uma forma distinta das participantes anteriores. A grande diferença prende-se com o facto de estas participantes assumirem que será, de facto, difícil sobreviver num mundo de homens. Além disso, apresentaram uma visão mais positiva e protectora da feminilidade, valorizando-se a si mesmas e às outras como mulheres. Assim, antecipam a formação de núcleos de apoio mútuo que, do seu ponto de vista, poderão facilitar a sua entrada nos ambientes masculinos e mesmo contribuir para saliência dos seus atributos distintos dos masculinos e de valor acrescentado, numa lógica de superioridade feminina. Esta construção discursiva aproxima-se, portanto, da concepção feminista de valorização das diferenças e defesa das qualidades superiores das características femininas, de autoras como Carol Gilligan (1982) e Nancy Chodorow (1978), à qual fizemos referência no primeiro capítulo desta dissertação.

Contudo, como refere Marques (2007) depois de ter entrevistado homens em ambientes masculinos:

“Os profissionais, enquanto mulheres (...) podem mostrar-se uma categoria particular e homogénea, mas esse facto não afecta a hegemonia da identidade da profissão, assente na representação do ser masculino. Assim, os discursos acerca da localização da feminilidade face à masculinidade nas profissões não assinalam apenas as diferenças entre mulheres e homens; estes contribuem para o posicionamento desigual das mulheres e da feminilidade, as quais são secundarizadas em relação ao referente masculino dominante” (Marques, 2007, p. 463).

O facto de se tratar de grupos de raparigas em níveis de ensino diferentes e havendo, portanto, uma diferença temporal na aproximação à situação profissional em ambiente masculino poderá estar relacionado com a utilização de diferentes construções discursivas, nomeadamente, “A asfixia do X” e a “Valorização do X”. No entanto, construções discursivas semelhantes a estas duas foram identificadas em outros estudos com apenas alunas do ensino superior em ambientes masculinos (e.g., Saavedra, Araújo, Silva, Faria, Loureiro, Taveira, Vieira, & Ferreira, 2010).

Podemos então concluir que um discurso essencialista em relação à identidade de género limita as aspirações vocacionais e profissionais a uma relação directa e congruente entre o sexo do indivíduo e o tipo de ambiente profissional do ponto de vista do género. E quando esta congruência não é respeitada, este discurso essencialista coloca, sobretudo as raparigas, em situações de complexa resolução no que concerne a própria identidade de género, o relacionamento com as colegas do mesmo sexo e com os colegas do sexo oposto.

Se colocarmos as diferentes concepções acerca da identidade de género num continuum, avançamos agora para uma perspectiva que se afasta da concepção essencialista e se aproxima claramente da concepção construcionista social. Como vimos, os e as participantes que utilizaram a construção discursiva “Sinais do fim da tirania (do X e do Y)” consideram que o peso do género nas escolhas vocacionais está a diminuir ao longo do tempo e evocam o conceito de estereótipos de género, encarando-os como construções sociais. Assim, embora reconheçam uma tradicional associação entre o género e as escolhas vocacionais, ao afastar-se do discurso essencialista e aproximando-se do discurso construcionista social libertam-se desta grelha orientadora (ou castradora) da acção. Este discurso construcionista social é, assim, compatível quer com aqueles que fizeram escolhas congruentes do ponto de vista de género,

quer com aqueles que decidiram contrariar a tradição, não colocando ninguém em dificuldades no que respeita a sua identidade de género. Em última análise, este discurso construcionista social é um discurso que poderemos considerar mais libertador no que respeita as escolhas vocacionais, na medida em que passa a multiplicar as opções.

Finalmente, e como já referimos, a construção discursiva “Qual tirania? (do X e do Y) “, não parece enquadrar-se em nenhum dos discursos em relação à identidade de género. Na verdade, para estes e estas participantes o género simplesmente não parece entrar na equação quando se trata de fazer escolhas vocacionais. Provavelmente, esta será a posição mais libertadora, permitindo qualquer escolha do ponto de vista do género. Contudo, poderá ser também uma posição demasiado ingénua, na medida em que sabemos que a própria sociedade não ignora o género como uma variável determinante nas escolhas vocacionais. Assim, se estes e estas participantes não antecipam qualquer dificuldade na entrada de ambientes profissionais incongruentes do ponto de vista do género, poderão ser desagradavelmente surpreendidos quando tiverem que confrontar os seus discursos com os outros discursos disponíveis na sociedade. Este pode, de facto, ser o caso das participantes do curso secundário profissional tipicamente masculino que utilizaram esta construção discursiva.

De facto, aquilo que se verifica é uma coexistência de diferentes discursos acerca da identidade de género. Como vimos, participantes dos mesmos grupos utilizaram diferentes construções discursivas. E, como vimos também, a concepção da identidade de género como dinâmica relacional não foi utilizada por nenhum dos ou das participantes. As posições oscilam entre uma submissão total à congruência entre género e escolhas vocacionais e uma negação ingénua desta relação, passando por uma perspectiva intermédia construcionista social. Estas posições assumidas pelos participantes e que decorrem dos discursos que se encontram disponíveis na sociedade trazem, como vimos, diferentes consequências para as escolhas e planos profissionais de cada um e de cada uma.

5.2 Escolhas e planos profissionais: a influência da classe social

O segundo conjunto de formas de os e as participantes falarem sobre as suas escolhas e planos profissionais parece emergir de e pôr em evidência o conceito de classe social e a sua influência nas escolhas e planos profissionais dos e das participantes. Trata-se de um conceito que foi discutido no segundo capítulo deste trabalho. Ao longo da discussão acerca das

construções discursivas apresentadas, neste âmbito, iremos recorrer a alguns dos contributos teóricos apresentados nesse mesmo capítulo. Para já, apresentaremos as construções discursivas identificadas neste segundo grupo, à semelhança do que fizemos para as construções discursivas sobre a influência do género nas escolhas e planos profissionais.

“A tirania da classe social”

Como vemos no quadro 23, a construção discursiva que intitulamos de “**A tirania da classe social**”, foi a construção discursiva utilizada pelos e pelas participantes dos cursos do ensino secundário profissional para falarem sobre as suas escolhas e planos profissionais. Esta construção discursiva põe em evidência a ausência de controlo e de escolha nas suas escolhas vocacionais, intimamente relacionada com a ausência de referência a recursos que permitam uma devida exploração e planificação vocacionais.

Quadro 23 - Construção discursiva "A tirania da classe social"

A tirania da classe social		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SPMM - "... vim porque tinha aqui alguém conhecido..."; SPFF - "... esta era a única opção e vim para aqui..."; SPFM - "... vou acabar estes estudos e começar a trabalhar..." (...)	Ausência de controlo e escolha; ausência de planificação; barreiras; trabalho; sobrevivência	Participantes dos grupos do ensino secundário profissional

No que respeita as escolhas, alguns participantes fizeram-nas apenas com base na indicação de pessoas próximas:

SPFF – “*Eu vim para aqui porque o meu primo andava aqui a estudar e eu gostei da escola, gostei do curso*”;

SPFM – “*Eu vim para esta escola porque foi um colega meu que me aconselhou a vir*”;

SPMF – “*Depois tive amigos meus que vieram para cá e acabei por me inscrever nesta escola*”.

Nestes casos, a principal fonte de informação que esteve na base das escolhas destes e destas participantes foi a opinião de amigos e familiares, não havendo, de facto, nem uma reflexão e ponderação adequadas sobre esta informação, nem o recurso a fontes de informação mais

especializadas. Em alguns casos, os e as participantes parecem ter limitado (ou foram obrigados a limitar) as suas escolhas a um leque restrito de opções (Godfredson, 1981), consonantes com as próprias baixas expectativas de auto-eficácia, resultantes, provavelmente, de um percurso pautado pelo insucesso e falta de apoio:

SPFM – *“Eu não tive que escolher. Só tinha vaga para este curso...”*,

SPMF – *“Mas como não sou boa a muitas disciplinas achei que era melhor ir para um curso profissional...”*,

SPMM – *“Vim para esta escola porque me disseram que era um curso fácil, toda a gente passava”*.

Na sequência desta ausência de uma devida planificação, encontramos planos profissionais pouco optimistas, intimamente relacionados com questões do foro económico:

SPFF – *“Daqui a dez anos? Estou-me assim a ver doutora, advogada, a ganhar muito dinheiro...”*
(tom irónico),

SPMM – *“Agora faculdade, não me parece. Estou a pensar em começar logo a trabalhar, porque também já estou a começar a ficar farto de viver às custas dos meus pais. Eles também não têm assim muito dinheiro e custa-lhes sustentar-me não é? E então estou a pensar, quando sair daqui, começar logo a trabalhar.”*

Para alguns destes e destas participantes o principal e por vezes único objectivo profissional é a estabilidade económica:

SPMF – *“Não ter que passar privações, nem ter que fazer os filhos passar pelo mesmo. Uma vida estável para mim é aquilo que os meus pais hoje me tentam dar. Ou seja, não ter que dizer olha não te posso dar, porque não tenho dinheiro. Acho que uma vida estável é conseguir dar aos meus filhos tudo o que eles precisam. E a mim, claro.”*;

SPMM – *“Eu daqui a dez anos gostava de ter um emprego fixo, se pudesse, que desse para me sustentar, o mínimo possível, nem que fosse a fazer poupanças. Ir ao frigorífico e estar cheio. É o básico.”*

Outros e outras participantes estabelecem objectivos que vão para além do mero trabalho para se sustentarem, indicando a ambição de trabalharem numa área de que gostem:

SPFF – *“Eu daqui a dez anos gostava de ter já o curso (profissional) completo. Gostava de estar a trabalhar na Câmara que é para isso que estou a tirar o curso”;*

SPFM *“...ter um trabalho que goste...”*.

Para alguns participantes a continuação dos estudos não constitui claramente uma opção:

SPFM – *“Eu não quero estudar mais (...) estudar mais, não. Já chega!”*.

Para outros, coloca-se a possibilidade de continuação dos estudos, não sendo, contudo, um objectivo claramente definido:

SPFM – *“...Eu estou assim um bocado indeciso entre continuar os estudos ou não...”*,

SPMM – *“Vou tentar acabar o curso. Não sei se vou para a faculdade ou não”*.

Esta construção discursiva, “A tirania da classe social”, parece caracterizar, portanto, as escolhas e os planos profissionais dos e das participantes dos cursos do ensino secundário profissional e pôr em evidência o carácter pouco volitivo e intencional das suas escolhas, a ausência de apoio especializado, as barreiras, sobretudo económicas, que constituem elementos-chave nas suas preocupações e a consequente elaboração de planos modestos para as suas vidas profissionais.

“A bênção da classe social”

Como vemos no Quadro 24, a segunda construção discursiva identificada neste grupo sobre a influência da classe social nas escolhas e planos profissionais, e que intitulamos de “**A bênção da classe social**”, foi a construção discursiva utilizada quer pelos e pelas participantes do ensino secundário científico humanístico, quer pelos e pelas participantes do ensino superior.

Quadro 24 - Construção discursiva "A bênção da classe social"

A bênção da classe social		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SCFF - "Eu sempre achei que esta área abrangia vários pontos com os quais me assemelhava"; UMF - "Eu não é que não gostasse de línguas (...) mas gostava muito de matemática e tinha mais jeito para isso"; SCMM - "Após o 12º ano pretendia seguir um curso superior"; UFM - "Gostava de fazer investigação...especializar-me..."	Correspondência, interesses, competências, escolha, oportunidades, carreira, satisfação	Grupos do ensino secundário científico humanístico e do ensino superior

Esta construção discursiva é totalmente consoante com o já referido modelo, em Psicologia Vocacional, do ajustamento entre a pessoa e o meio (e.g., Holland, 1997). De facto, são os interesses:

UFM – *"Eu sempre quis matemática, nunca línguas (...) foi uma decisão mesmo fácil porque ciências foi a área que eu sempre gostei e línguas não"*

e as competências:

SCFF – *"Porque eu sempre demonstrei maior aptidão para as letras do que propriamente para as ciências",*

os aspectos mais referidos quando estes e estas participantes descrevem a forma como fizeram as suas escolhas vocacionais. Outro factor que foi tido em conta nestas escolhas foi a sua relação com projectos profissionais futuros:

UFM – *"Eu no 9º ano escolhi ciências e tecnologia porque além de ser a área que mais me agradava, também era aquela que se perspectivava com mais oportunidades de escolha para o ensino superior".*

Além disso, alguns destes e destas participantes tiveram acesso a apoio especializado nesta matéria:

SCFF – *“Também estive nas sessões de orientação e também me deu esta área, por isso não tive qualquer tipo de problema”.*

Capazes de reflectirem sobre os seus próprios interesses e competências e com acesso à informação necessária acerca dos ambientes profissionais em causa, estes e estas jovens utilizaram, assim, uma construção discursiva que evidencia a forma como procuraram, aquando das suas escolhas, ambientes que permitissem a manifestação dos seus traços comportamentais.

De acordo com as teorias da correspondência, e se não tivermos em conta factores contextuais, quer os interesses, quer as competências (cognitivas) constituem traços que, uma vez avaliados, possuem suficiente estabilidade temporal, permitindo previsões ao longo do tempo (e.g., Rounds & Tracey, 1990). Estando estes participantes capazes de se auto-avaliarem neste sentido, e sabendo que quanto maior o encaixe entre as características pessoais e as características do ambiente de trabalho, maior a probabilidade de sucesso (produtividade e satisfação) (e.g., Brown, 1990), estes participantes apresentam, consequentemente, a convicção de uma implementação adequada do seu auto-conceito vocacional e o desenvolvimento de expectativas vocacionais elevadas, quer a curto/médio, quer a longo prazo:

SCFM: *“...agora quero seguir direito, numa das melhores faculdades.”.*

UFM: *“Eu gostava de acabar o meu curso e fazer um mestrado na área das energias renováveis, acho muito interessante. Aliás, eu gostava de trabalhar, mas estar sempre a aperfeiçoar, porque há sempre coisas novas...”.*

Esta construção discursiva, “A bênção da classe social”, parece caracterizar, portanto, as escolhas e os planos profissionais dos e das participantes dos cursos do ensino secundário científico-humanístico e do ensino superior e pôr em evidência o acesso aos recursos e às oportunidades de que estes e estas participantes usufruíram para fazer as melhores escolhas e delinearem planos profissionais ambiciosos.

5.2.1 Discussão sobre a influência da classe social nas escolhas e planos profissionais

À semelhança do que fizemos para as construções discursivas sobre a influência do género nas escolhas e planos profissionais, discutiremos agora as construções discursivas identificadas e apresentadas atrás sobre a influência da classe social nas mesmas escolhas e planos profissionais.

No segundo capítulo desta dissertação, apresentamos e discutimos alguns dos contributos teóricos para a compreensão do conceito de classe social. Distinguimos abordagens clássicas e abordagens contemporâneas (e.g., Saavedra, 2001) e distinguimos perspectivas que se focalizam na categorização dos indivíduos em classes sociais, em função de determinados indicadores e perspectivas que se centram nos significados que os próprios indivíduos atribuem à sua situação de classe (e.g., Liu, 2010).

Para a discussão em causa parece-nos importante lembrar que, tal como referimos no capítulo anterior, utilizamos, neste trabalho, dois dos contributos mencionados, no que respeita a inclusão da variável classe social neste estudo e da selecção dos respectivos participantes. Entrevistamos alunos e alunas dos cursos secundários profissionais os quais, em última análise, categorizamos como pertencendo a uma classe social mais desfavorecida em relação aos restantes participantes, através de indicadores como os níveis educacional e ocupacional antecipados. Como explicamos, consideramos que, na medida em que estes e estas participantes puseram em causa o prosseguimento dos seus estudos, escolhendo (ou sendo forçados a escolher) uma via profissionalizante, puseram também em causa os níveis educacional e ocupacional que poderão atingir. Por outro lado, ao realizarmos entrevistas com eles e elas e analisando-as a partir de uma metodologia que valoriza os significados que os indivíduos atribuem às experiências em causa, consideramos estar capazes de contribuir modestamente para o enriquecimento de uma perspectiva fenomenológica no que respeita a classe social.

O nosso foco esteve na forma como a classe social pode influenciar as escolhas e planos profissionais destas e destes participantes, tendo sido esta preocupação fundamentada no já referido segundo capítulo teórico deste trabalho. Na verdade, concluímos nesse mesmo capítulo que a classe social parece influenciar de forma objectiva (acesso aos recursos e oportunidades educacionais e de trabalho) e subjectiva (cultura económica, significados atribuídos à situação de classe) o desenvolvimento das carreiras dos indivíduos (e.g., Diemer & Ali, 2009).

Uma vez brevemente contextualizada, no domínio teórico, esta discussão, passamos a referir que, ao contrário do que aconteceu com as construções discursivas sobre a influência do género nas escolhas e planos profissionais, as quais foram sendo utilizadas por participantes de diferentes grupos, mas também dentro dos mesmos grupos, as construções discursivas que agora discutimos, e que se referem à influência da classe social nas escolhas e planos profissionais, foram utilizadas por diferentes grupos de forma mutuamente exclusiva.

Assim, identificamos, como referimos em cima, duas construções discursivas: “A tirania da classe social”, que foi exclusivamente utilizada por participantes dos cursos secundários profissionais e “A bênção da classe social”, que foi exclusivamente utilizada por participantes dos cursos secundários científico-humanísticos e dos cursos superiores. Na verdade, a categorização que realizamos, em função dos indicadores mencionados, colocando os e as participantes dos cursos secundários profissionais numa classe social mais desfavorecida em relação aos restantes participantes acabou por traduzir-se na identificação de duas construções discursivas distintas.

Vamos agora localizar cada uma das construções discursivas identificadas em discursos, ou padrões de significado, que se encontram disponíveis na sociedade e analisar as diferentes consequências da sua utilização para os e as participantes (Willig, 2003, 2008).

A um nível objectivo no que respeita a classe social, podemos dizer que a construção discursiva “A tirania da classe social”, utilizada de forma exclusiva por participantes dos cursos secundários profissionais, ilustra a presença de barreiras às oportunidades educacionais e de trabalho. Como referimos, sem os recursos e o apoio necessários, estes e estas participantes parecem não reunir as condições necessárias para alcançar ocupações com melhores remunerações e de prestígio mais elevado.

A um nível subjectivo e agora mais próximo da análise discursiva, estes e estas participantes parecem encarar o trabalho como um mero meio de sobrevivência económica e o seu valor não vai para além disso. Resultados semelhantes foram encontrados em estudos já referidos (e.g., Blustein, Schultheiss & Flum, 2004; Philips, Blustein, Jobin-Davis & White, 2002). Na nossa opinião, este discurso funciona como uma consequência das referidas barreiras às oportunidades educacionais e de trabalho. Atribuir um menor valor ao trabalho parece proteger estes e estas participantes dos danos causados por não alcançarem as tais ocupações melhor remuneradas e de elevado prestígio. Na verdade, esta construção discursiva parece permitir a

estes e estas participantes lidar com as barreiras com que se deparam, diminuindo as suas aspirações.

Além disso, estes participantes descrevem as suas escolhas e planos profissionais, referindo, como vimos, barreiras educacionais e de trabalho mas sem uma consciência assumida de que isso estará relacionado com uma qualquer condição social de partida ou que isso os distingue de outros grupos sociais. Estes participantes falam sobre as suas experiências, como se o outro grupo não existisse. Nas palavras de Giddens (1982) estes e estas participantes demonstraram ter conhecimento de classe, mas não consciência de classe. Assim, ao orientarem as suas acções por um discurso que não relaciona a sua identidade e estatuto social com o trabalho que desempenham e ao não se compararem com outros grupos, estes e estas participantes parecem estar, no fundo, a adoptar uma atitude e perspectiva protectoras em relação ao mundo que os rodeia.

Contudo, a utilização desse discurso que, em última análise, se traduz em baixas aspirações ocupacionais pode, de facto, ser entendida como sinónimo de baixo investimento, ou mais ainda, de desleixo (mesmo que por condicionalismos externos) no que respeita ao percurso educacional e colocar estes e estas participantes numa situação de penalização e consequente marginalização. Mesmo no que respeita ao apoio às escolhas vocacionais, estes e estas participantes, a partir deste discurso, não vão corresponder ao discurso que parece ainda prevalecer neste âmbito sobre o papel dos interesses e das competências como factores determinantes destas escolhas vocacionais, o que trará provavelmente consequências para o próprio processo.

Por sua vez, a construção discursiva “A bênção da classe social”, exclusivamente utilizada por participantes que não os e as participantes dos cursos profissionais, ilustra, a um nível objectivo, uma lógica de recursos e de oportunidades no domínio vocacional e ocupacional. Na verdade, e como vimos, estes e estas participantes parecem possuir os meios necessários para investirem na sua formação e atingirem, assim, ocupações bem remuneradas e de elevado prestígio.

A um nível subjectivo, e mais uma vez, mais próximo da análise discursiva, estes e estas participantes parecem orientar-se por um discurso compatível com estas aspirações. Para eles e elas o trabalho parece ocupar um lugar central nas suas vidas já que, além da sua função económica, o trabalho parece fazer parte da sua identidade, definindo o seu lugar na sociedade e forma como se é tratado. Os mesmos resultados foram encontrados em estudos já referidos

(e.g., Blustein, Schultheiss & Flum, 2004; Philips, Blustein, Jobin-Davis & White, 2002). Na verdade, e ao contrário dos e das participantes que utilizaram a construção discursiva anterior, estes e estas participantes parecem ter recibo da sua *cultura económica* (Liu, 2010) mensagens claras sobre a importância da acumulação de capital, sobretudo humano, para o sucesso pessoal e profissional. Tendo possibilidade de atingir as suas aspirações elevadas, estes e estas participantes não vêem ameaçada a sua identidade social e portanto podem utilizar aquele que será provavelmente o discurso mais disseminado e mais valorizado na sociedade dos nossos dias e que atribui ao trabalho o poder de definir o valor pessoal de cada um e de cada uma, sendo, provavelmente, premiados e incluídos por isso.

Concluimos, portanto, que as diferentes formas como os e as participantes de grupos mais e menos desfavorecidos falam sobre as suas escolhas e planos profissionais estão intimamente relacionadas com diferentes discursos acerca do valor e função do trabalho (Liu, 2001, 2010), ideia que apresentamos e defendemos no segundo capítulo desta dissertação, o que lhes traz diferentes consequências para a forma de estar no mundo e para a forma como são encarados pela sociedade.

5.3 Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho

Apresentaremos, agora, as construções discursivas identificadas dentro do tema “Planos pessoais e antecipação da relação família/trabalho”. Organizamos as construções discursivas identificadas em dois grupos essenciais, aos quais atribuímos os nomes de Velhos e Novos Discursos. Esta nomenclatura pretende ilustrar a tónica mais tradicional ou mais inovadora de cada uma delas no que concerne o planeamento da vida pessoal e a antecipação da relação família-trabalho. Quase todas as construções discursivas se encontram num dos grupos de forma mutuamente exclusiva, à excepção das construções discursivas “Em primeiro lugar o trabalho” e “Em primeiro lugar a família”. Na verdade, o facto de colocarmos estas construções discursivas, umas vezes no primeiro grupo, outras no segundo, depende de quem a utiliza: rapazes ou raparigas, rapazes em cursos tipicamente masculinos ou tipicamente femininos e raparigas em cursos tipicamente femininos ou tipicamente masculinos. Para não complexificar desnecessariamente esta apresentação, num primeiro momento iremos apresentar estas construções discursivas, sem analisar de forma aprofundada quem as utiliza e referir-nos-emos a

elas já no primeiro grupo. Deixamos a distinção entre a sua tónica mais tradicional ou inovadora para a secção destinada à discussão das construções discursivas identificadas neste tema em análise.

5.3.1 Velhos discursos

“Percursos de vida institucionalizados”

Quadro 25 - Construção discursiva "Percursos de vida institucionalizados"

Percursos de vida institucionalizados		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SCFM – “Eu acho que assim que já esteja a trabalhar pelo menos há um ou dois anos, quando já me sentir estável, acho que aí já é altura para iniciar uma família e para investir no futuro pessoal.”	Previsibilidade, determinismo cronológico	Rapazes do curso secundário científico humanístico tipicamente feminino;
		Raparigas do curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino;
		Raparigas do curso secundário profissional tipicamente feminino.

A primeira construção discursiva, “**Percursos de vida institucionalizados**”, que identificamos neste segundo tema em análise é, como vemos no quadro 25, uma das construções discursivas utilizadas por alguns dos rapazes do curso secundário científico humanístico tipicamente feminino, por algumas das raparigas do curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino e por algumas das raparigas do curso secundário profissional tipicamente feminino. Trata-se, portanto, de uma construção discursiva que não é utilizada por nenhum ou nenhuma participante do ensino superior.

Os e as participantes que utilizaram esta construção discursiva parecem perspectivar para si próprios um percurso de vida, em larga medida, previsível, com transições cronologicamente determinadas, modelo este que é, de facto, um produto do fenómeno da industrialização e que se encontra amplamente difundido na sociedade dos nossos dias. A idade para terminar o investimento na educação, a idade para o primeiro emprego, a idade para casar, a idade para ter filhos, a idade para se reformar, são exemplos claros desta institucionalização do percurso de vida (Moen & Chesley, 2008). É dentro desta grelha orientadora que estes adolescentes e jovens adultos e adultas vão delineando os seus projectos. Como vimos na análise do tema anterior, a nível profissional, os planos dos e das participantes (com as excepções apresentadas) seguem

este modelo do investimento na educação, seguido de uma profissão em consonância. A nível pessoal, a regra, para muitos e sobretudo ao nível das suas intenções, é semelhante: casamento e filhos, na altura em que passam de estudantes a trabalhadores:

SCMF – “ *Espero, quando acabar o curso, sair logo de casa e acho que vai ser possível ... quero viver com uma pessoa que goste, não sozinha ... quando tiver mais ou menos trinta anos, gostava de ter uma família, pelo menos um filho pequenino...* ”.

SPFF – “(Daqui a anos) *que estar com uma vida estabilizada, com família já...marido e filhos...*”

Em larga medida, esta construção discursiva “Percursos de vida institucionalizados” ilustra a antecipação de projectos de vida muito semelhantes aqueles que, provavelmente, os próprios pais destas e destes participantes realizaram para si.

“(Elas) de mãos atadas”

A construção discursiva que intitulamos de “**(Elas) de mãos atadas**” consiste, como vemos no quadro 26, na forma como algumas das raparigas dos cursos secundários profissionais parecem perspectivar a divisão dos papéis familiar e do trabalho entre homens e mulheres e no modo como isto está relacionado com a antecipação da relação família-trabalho.

Quadro 26 - Construção discursiva “(Elas) de mãos atadas”

(Elas) de mãos atadas		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SPMF: - “ ... acho que é sempre difícil gerir uma casa, os filhos, ser mãe, ser mulher, ainda para mais se quisermos trabalhar fora...”	Tradicionalidade, conflito	Raparigas dos cursos secundários profissionais

Na verdade, estas participantes assumem a responsabilidade pelas tarefas domésticas e cuidados com os filhos:

SPMF – *“Temos que dar toda a atenção ao marido e aos filhos, mas depois também temos as tarefas domésticas...”*.

Além disso, antecipam que se não houver ajuda por parte dos maridos, será difícil gerir ambos os papéis:

SPFF – *“Eu acho que é difícil (gerir o trabalho e a família) ... então se arranjarmos um marido que chegue a casa e só pense em dormir e não ajude, é um bocado complicado... tratar dos filhos, tratar da casa... é complicado quando a mulher tem os filhos, trabalhar e depois chegar a casa e tomar conta deles ... é complicado...”*;

SPFF – *“É complicado (gerir o trabalho e a família), porque é sempre a mulher que faz mais coisas em casa. E depois com filhos e tudo... não é muito fácil... (gerir o trabalho e a família)”*.

Estas participantes, alunas dos cursos profissionais, parecem encontrar-se numa situação de dupla desvantagem. Por um lado, desvantagem no que concerne o género, na medida em que não põe em causa o modelo tradicional da divisão de papéis, assumindo, como referimos a total responsabilidade pela esfera doméstica. Por outro lado, encontram-se em desvantagem no que concerne a classe social, na medida em que, como afirmamos no primeiro capítulo, para as classes mais desfavorecidas não parece fazer sentido a questão de escolher entre a família e o trabalho, dado a necessidade de trabalhar para sobreviver, sendo, assim, o conflito uma realidade diária (Fitzgerald & Harmon, 2001). Para elas trabalhar não será uma escolha, mas uma necessidade. Duplamente penalizadas, estas participantes não apresentam qualquer estratégia para a resolução dos problemas e dificuldades que antecipam.

“(Elas) de olhos fechados”

A construção discursiva que se segue, **“(Elas) de olhos fechados”** é, como vemos no quadro, 27 uma das construções discursivas utilizadas por algumas das raparigas dos cursos secundários científico-humanísticos e por algumas das raparigas do curso secundário profissional tipicamente feminino.

Quadro 27 - Construção discursiva "(Elas) de olhos fechados"

(Elas) de olhos fechados		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SCFF - "A pessoa (as mulheres) se se mete nas coisas é porque sabe que tem tempo para elas ..."	Tradicionalidade, esforço, responsabilização, organização, super-mulheres	Raparigas dos cursos secundários científico-humanísticos;
		Raparigas do curso secundário profissional tipicamente feminino

À semelhança do que acontece na construção discursiva anterior, também estas participantes perspectivam a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres de forma tradicional, atribuindo a responsabilidade pela esfera doméstica a si próprias:

SCFF - *"Eu acho que a mulher tem que ter tempo para o trabalho, tempo para os filhos e tempo para si própria..."*.

SCFF – *"Temos (nós mulheres) que fazer um esforço para conciliar tudo..."*

Assumem também a sua participação na esfera pública, mas não antecipam nenhum conflito de papéis, havendo esforço e capacidade de organização e de gestão do tempo:

SCFM – *"... acho que há muitas mulheres que conseguem conciliar o trabalho com a casa e com isso tudo. E acho que é uma questão de organizar as coisas. Acho que é possível, acho que é fácil."*

SPFF – *"Há tempo para tudo...o dia tem 24 horas e nós só trabalhamos 8..."*

SCFF – *"É apenas uma questão de saber gerir o tempo..."*

Estas participantes tentam, assim, corresponder às exigências de ambas as esferas, e não antecipam dificuldades para esta conciliação.

“Em primeiro lugar a família”

Quadro 28 - Construção discursiva "Em primeiro lugar a família"

Em primeiro lugar a família		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SPFF – “... acho que nunca porei o meu trabalho à frente da minha família. A minha família virá sempre em primeiro.”	Saliência, prioridade, família	Raparigas e rapazes do ensino secundário;
		Raparigas do curso superior tipicamente feminino;
		Rapazes do curso superior tipicamente masculino

Com vemos no quadro 28, a construção discursiva “**Em primeiro lugar a família**”, corresponde à construção discursiva utilizada por algumas raparigas e rapazes dos cursos secundários científico-humanístico e profissional tipicamente femininos, alguns rapazes e raparigas dos cursos secundário científico-humanístico e profissional tipicamente masculinos, algumas raparigas do curso superior tipicamente feminino e por alguns rapazes do curso superior tipicamente masculino, que atribuem uma maior saliência ao papel da família:

SCFF2 – “... a família é o mais importante na minha vida e não estou disposto a abrir mão da família por nada, por nenhum posto.”;

SCMM – “... eu dou prioridade à família...o trabalho é sempre uma coisa secundária...”;

UFF – “... eu vou dar muito mais importância à minha família, sem dúvida! O trabalho é importante, sem dúvida, mas a família é muito mais, é um valor.”

Para estes e estas participantes, em situação de conflito de papéis, a solução passa por abdicar de um dos lados e, nestes casos, a escolha já parece estar feita:

UFF – “... sou capaz de prescindir, se calhar, de algumas coisas relacionadas com o ramo profissional para estar com a minha família, porque eu acho que quando conseguimos ter essa estabilidade emocional, acho que devemos ser totalmente para os nossos”.

“Em primeiro lugar o trabalho”

Quadro 29 - Construção discursiva "Em primeiro lugar o trabalho"

Em primeiro lugar o trabalho		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
UMM - "Primeiro a carreira, depois logo se vê..."	Saliência, prioridade, trabalho	Rapazes do curso secundário científico-humanístico tipicamente feminino;
		Raparigas dos cursos secundário científico-humanístico e profissional tipicamente masculinos;
		Raparigas dos cursos superiores;
		Rapazes do curso superior tipicamente masculino

Com vemos no quadro 29, a construção discursiva identificada, “**Em primeiro lugar o trabalho**”, diz respeito às perspectivas de alguns rapazes do curso secundário científico-humanístico tipicamente feminino, de algumas raparigas dos cursos secundário científico-humanístico e profissional tipicamente masculinos, algumas raparigas dos cursos superiores e de alguns rapazes do curso superior tipicamente masculino sobre os papéis do trabalho e da família, sendo que estes e estas participantes atribuem uma maior saliência ao papel do trabalho:

UMF – “... *tenho sempre mais tendência para o trabalho, para a vida profissional, do que para a vida pessoal*”;

UMM – “... *se estiver bem a nível profissional, penso que a vida pessoal vem por acréscimo...*”.

UMF – “...*não me identifico muito com isso, não me identifico mesmo (casar e ter filhos)...*”

UMM – “...*a vida pessoa fica para segundo plano...*”

Estes e estas participantes não fazem referência às situações de conflito. Provavelmente em tal situação abdicarão da componente familiar ou estão de tal modo direccionados e direccionadas para o trabalho que não antecipam qualquer conflito.

5.3.2 Novos discursos

“A emergência de percursos divergentes”

Quadro 30 - Construção discursiva "A emergência de percursos divergentes"

A emergência de percursos divergentes		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
UFF - "... é muito complicado ... é preciso muito esforço, sem dúvida, porque um filho exige muito de nós e a carreira, se queremos progredir nela, também"; SPMM - "... acho que vou retardar a saída de casa dos meus pais o mais possível..."; UMF - "...em termos pessoais, não pretendo casar, nem pretendo ter filhos."	Conflito, planos pessoais divergentes	Participantes de todos os grupos do ensino secundário científico humanístico, à excepção das raparigas em cursos femininos; participantes de todos os grupos do ensino superior.
		Rapazes do curso profissional tipicamente masculino;
		Raparigas do curso profissional tipicamente feminino;

Como vemos no quadro 30, a construção discursiva **“A emergência de percursos divergentes”** foi utilizada por participantes de todos os grupos do ensino secundário científico humanístico, à excepção das raparigas em cursos femininos, por alguns dos rapazes do curso profissional tipicamente masculino, por algumas das raparigas do curso profissional tipicamente feminino e por participantes de todos os grupos do ensino superior. Estes e estas participantes parecem começar a constatar que conciliar as esferas do trabalho e da família, tal como o já referido percurso institucionalizado prescreve, no contexto sócio-económico actual, descrito na introdução deste trabalho, não será uma tarefa fácil.

Num contexto de precariedade, instabilidade e de elevada competitividade estes e estas participantes consideram a *hipótese da escassez* (Mullen, Kelly & Kelloway, 2008), à qual fizemos referência no terceiro capítulo desta dissertação, na medida em que receiam que a quantidade limitada de energia que possuem não seja suficiente para lidar com ambas as esferas:

SPFF – “ ... acho que as pessoas têm de começar a pensar melhor quando querem criar uma família. Porque para ter uma família e um emprego é preciso ter tempo e às vezes não se

conseguem gerir os dois. Antes as pessoas queriam ter dois filhos e não pensavam e depois não tinham tempo para eles. “;

UMM – “ *... vamos ter sempre grandes dificuldades em conciliar as duas coisas (o trabalho e a família) ... é cada vez pior... nos dias que correm é cada vez mais difícil ... acho que os nossos ideais têm de ser mudados....”.*

Perante este cenário, alguns e algumas participantes começam a fazer alterações no que respeita os referidos percursos de vida institucionalizados, nomeadamente, adiando ou desistindo da constituição de uma família, quer por razões económicas:

UFF – “ *... não penso em ter filhos porque vejo como a vida está difícil...eu não sei se vou conseguir arranjar emprego... não dá para ter filhos sem ter uma casa... eu não quero casar sem ter uma casa primeiro...é uma bola de neve, porque eu não posso ter uma coisa, sem ter a outra. E para ter filhos tenho que estar casada, tenho que ter uma casa e ter algum dinheiro, óbvio! O que para mim não dá...”;*

quer, pela necessidade de um maior investimento no domínio profissional:

UFM – “*... tenho perspectivas a nível profissional...preciso terminar o curso, tirar um doutoramento, especializar-me, conhecer um bocado o mundo... a constituição de uma vida familiar mais efectiva terá que ficar para daqui a uns bons largos anos”.*

Esta construção discursiva, “A emergência de percursos divergentes”, vem, portanto, por em causa a viabilidade de um percurso de vida cronologicamente determinado e que prevê a conciliação entre as esferas do trabalho e da família, dado o contexto precário e de máxima competitividade com que consideram deparar-se.

“(Eles e elas) de mãos dadas”

Quadro 31 - Construção discursiva “(Eles e elas) de mãos dadas”

(Eles e elas) de mãos dadas		
Citações	Palavras-chave	Grupos Focais
SCMF - "Eu não me vejo como empregada de ninguém... é indispensável a partilha"	Emancipação, partilha, inovação	Raparigas dos cursos secundários científico-humanísticos;
		Raparigas dos cursos secundários profissionais;
		Rapazes do curso secundário profissional tipicamente masculino;
		Raparigas do curso superior tipicamente feminino;
		Rapazes do curso superior tipicamente masculino

Finalmente, a última construção discursiva identificada “(Eles e elas) de mãos dadas”, é, como vemos no quadro 31, uma perspectiva partilhada por algumas raparigas dos cursos secundários científico-humanísticos, por alguns rapazes do curso secundário profissional tipicamente masculino, algumas raparigas dos cursos secundários profissionais, por algumas raparigas do curso superior tipicamente feminino e por alguns rapazes do curso superior tipicamente masculino. Estes e estas participantes contrariam as normas prescritas para os papéis de género, apresentando perspectivas mais emancipadoras, baseadas no conceito de partilha:

SCFF – “*Se eu viver com alguém, não me imagino a partilhar a minha vida com alguém que não faça nada, que esteja à espera que eu faça... porque aquelas mentalidades antigas comigo não funcionam... se gostamos um do outro, não nos vamos sacrificar um ao outro...*”;

UMM – “*... acho que em minha casa vai funcionar à vez (execução das tarefas domésticas)*”.

Para estes e estas participantes, será possível gerir os papéis do trabalho e da família havendo, portanto, partilha das tarefas domésticas e dos cuidados com os filhos:

SCFM – “... *acho que é a fórmula e a solução... dividir as tarefas para termos mais tempo livre...*”.

Além da partilha pelo casal, estes e estas participantes antecipam a partilha das tarefas domésticas por toda a família, assumindo que será fundamental transmitir estes novos valores aos filhos:

SCFF – “Eu *acho que as tarefas domésticas devem ser tempo de qualidade para a família. Acho que já que não temos tempo para a família e temos que fazer as tarefas domésticas...*”;

SCMM – “... *eu acho que a humildade dentro de casa é muito importante. Mesmo que tenha dinheiro, se tiver, por exemplo, quatro filhos, eu não vou contratar uma empregada. Prefiro partilhar, fazer as tarefas domésticas com os filhos, para eles começarem a crescer mentalmente e para, se acontecer alguma situação na vida, já estarem preparados*”.

Trata-se, portanto, de uma perspectiva emancipadora e inovadora no que respeita a divisão de papéis entre homens e mulheres, partilhada por rapazes e por raparigas e que estes e estas participantes pretendem passar às gerações futuras.

5.3.3 Discussão sobre planos pessoais e antecipação da relação família

Como tentamos ilustrar no terceiro capítulo desta dissertação, dedicado ao tema da relação entre os papéis do trabalho e da família, segundo determinadas perspectivas com as quais concordamos, esta relação pode ser encarada numa perspectiva construcionista social, na medida em que vários estudos (e.g., Aycan, 2008; Barnett, 2008; Damaske & Gerson, 2008; Korabik, McElwain, & Chappell, 2008) e modelos (Moen & Chesley, 2008; Voydanoff, 2007), aos quais fizemos referência, salientam a importância fundamental de factores de nível social, as normas de género, por exemplo (Whithead, 2008), no modo como os indivíduos encaram a relação entre a família e o trabalho. Esta perspectiva construcionista social ganha ainda mais relevo, na nossa opinião, quando se trata de abordar esta questão da família e do trabalho de

forma preventiva, isto é, auscultando as opiniões dos mais jovens sobre esta temática e sobre a forma como estão a incluí-la no delineamento dos seus projectos de vida.

À semelhança do que aconteceu nas discussões anteriores, a discussão que se segue incidirá nos seguintes aspectos: localização das construções discursivas nos discursos que se encontram disponíveis na sociedade, análise do que os e as participantes ganham ou perdem em construir o objecto discursivo de certo modo, análise das posições subjectivas que os discursos permitem, análise da forma como os discursos abrem ou fecham possibilidades de acção e, finalmente, análise da forma como os discursos influenciam as formas de se estar e ver no mundo (Willig, 2003, 2008).

De uma forma global, podemos dizer que as diferentes formas, acima apresentadas, de os e as participantes construírem os seus planos pessoais e anteciparem a relação entre a família e o trabalho, se encontram localizadas em diferentes discursos disponíveis na sociedade sobre estes mesmos objectos discursivos. Estes diferentes discursos dizem respeito a concepções mais ou menos tradicionais, quer ao nível do como devem ser planeados os percursos de vida, quer do ponto de vista do género, nomeadamente no que concerne a divisão e saliência dos papéis da família e do trabalho entre e por homens e mulheres, como passaremos a explicar.

Começando pelos Velhos Discursos, a primeira construção discursiva identificada, “Percursos de vida institucionalizados”, parece localizar-se num discurso a que podemos chamar de tradicional sobre os percursos de vida. Como já referimos em cima e no terceiro capítulo desta dissertação, Moen e Chesley (2008) apresentam um modelo para a compreensão da relação entre a família e o trabalho, o qual consideramos caracterizar, em última análise, este discurso tradicional. Como referem os autores e como referimos já também, este discurso tradicional prescreve uma determinada e única forma de se delinearem os percursos de vida, através de um conjunto de regulamentos, regras e rotinas organizacionais e culturais tidas como garantidas, acerca de todo o quotidiano e ciclo vital do indivíduo, em termos de durações (por exemplo, o número de horas de trabalho semanal), ritmos (a semana e o fim-de-semana, por exemplo), *timings* (a idade a que os filhos devem deixar as casas dos pais, por exemplo) e estimulação biográfica (a altura certa para casar, para ter filhos, por exemplo). Como vimos, alguns e algumas participantes utilizaram esta construção discursiva sobre os percursos de vida, para falarem sobre os seus planos pessoais, apresentando, assim, planos que cumprem os regulamentos, regras e rotinas organizacionais acima referidos.

Estes e estas participantes não antecipam dificuldades à persecução deste modelo, o que poderá, por um lado, coloca-los numa situação de maior tranquilidade e confiança face ao futuro, mas, por outro, inibir a concepção de estratégias que os permitam lidar com as dificuldades que certamente irão encontrar, dado o difícil contexto social e económico no qual estão a delinear os seus projectos de vida.

Torna-se importante salientar, que esta construção discursiva não foi utilizada por nenhum ou nenhuma participante do ensino superior. Este resultado poderá dever-se ao facto de as e os participantes do ensino superior, por estarem mais próximos, em termos temporais, quer do mercado de trabalho, quer de decisões no que respeita a vida familiar e pessoal, estarem mais conscientes da dificuldade em cumprir os planos acima referidos, como veremos mais à frente.

Na mesma linha tradicional e introduzindo, agora, a variável género, as construções discursivas que se seguem, algumas delas exclusivamente utilizadas por participantes do sexo feminino, encontram-se localizadas num discurso essencialista em relação à identidade de género e, concretamente no que concerne a divisão e saliência dos papéis do trabalho e da família entre e atribuída por homens e mulheres. Na verdade, e como já vimos no terceiro capítulo, o facto de se ser homem ou mulher tem sido encarado como uma variável fundamental da relação família-trabalho (Mullen, Kelley & Kelloway, 2008), questão que está intimamente relacionada com uma perspectiva essencialista e tradicional acerca da divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres (Chen, 2008; Silva, Taveira, Ferreira & Saavedra, 2007). Os papéis tradicionais de género impõem a homens e mulheres diferentes níveis de importância atribuídos a cada papel, o que afecta a sua percepção em relação ao conflito (Korabik, McElwain & Chappel, 2008). Estudos anteriores indicam que, de facto, as raparigas atribuem uma maior importância à família e os rapazes uma maior importância ao trabalho (e.g., Cinamon, 2005). Como vimos, os resultados deste estudo vão de encontro a esta ideias, com algumas excepções que explicaremos. Na verdade, encontramos participantes do sexo feminino que atribuem uma maior saliência ao trabalho, e que utilizaram, portanto, a construção discursiva intitulada de “Em primeiro lugar o trabalho”. Tratam-se, contudo, de participantes em ambientes masculinos, o que, de certa forma, vem de encontro às ideias anteriormente apresentadas. Aliás, os grupos de raparigas em ambientes educacionais masculinos são os únicos nos quais todas as participantes atribuem uma maior importância ao trabalho.

Além da tradicionalidade e essencialismo presentes nesta questão da saliência de papéis, verificamos estas mesmas perspectivas no que concerne a atribuição das responsabilidades

sobre um e outro papel a homens e a mulheres. A primeira construção discursiva identificada neste âmbito e que intitulamos de “(Elas) de mãos atadas”, foi exclusivamente utilizada por algumas participantes dos cursos profissionais e para elas as mulheres nascem “destinadas” a ocupar-se das tarefas domésticas e familiares e aos homens cabe o trabalho fora de casa para sustento do lar. Contudo, e como já referimos, não se trata de uma escolha entre a esfera doméstica e familiar e a esfera do trabalho. Na verdade, além de se encontrarem numa situação de desvantagem em relação ao género, estas participantes encontram-se também em desvantagem relativamente à situação económica e de classe. Para elas, trabalhar será uma necessidade e cumprir as suas tarefas domésticas e familiares, uma obrigação. E como vimos, elas antecipam dificuldades nesta conciliação.

Assim, encontram-se “de mãos atadas” perante uma situação de dupla penalização. Talvez a única estratégia que estas participantes acabam por utilizar seja a diminuição das suas aspirações vocacionais. Esta ideia é, de certa forma, compatível com resultados de outros estudos que indicam que, perante o conflito entre as esferas da família e do trabalho, as jovens e mulheres têm tendência para diminuir as suas aspirações profissionais (Leung, Connell & Schell, 1994). Além disso, outros estudos indicam que outra forma de resolver o conflito consiste em direccionar os projectos profissionais para áreas consideradas tipicamente femininas, onde está patente uma maior flexibilidade de horários e menores exigências e envolvimento com a profissão (Archer, 1985), aspectos que podem também caracterizar os ambientes profissionais antecipados por estas participantes em cursos profissionalizantes.

Por sua vez, a construção discursiva “(Elas) de olhos fechados” parece localizar-se também, num discurso tradicional sobre a divisão de papéis, na medida em que estas participantes assumem a responsabilidade pela esfera privada. Contudo, ao contrário da construção discursiva anterior, apresentam, como vimos, uma concepção optimista e de certa forma idealizada e ingénua da relação família-trabalho. Não antecipando dificuldades, não antecipam também estratégias para as ultrapassar. Esta construção discursiva é muito semelhante a outra forma de construção da relação família-trabalho identificada no já referido estudo de Saavedra e Taveira (2007) e que as autoras intitularam de “Relação profissional-familiar idealizada”.

Podemos, de facto, concluir, num primeiro momento, que estes discursos que consideramos mais tradicionais acabam por colocar os e as participantes em posições de certa forma ingénuas face às dificuldades e, por isso, sem estratégias ou possibilidades de acção para

lidar com elas. E na verdade, as dificuldades estão presentes na medida em que nenhum grupo utilizou apenas a construção discursiva “Percursos de vida institucionalizados”, coexistindo sempre a segunda construção discursiva identificada neste âmbito, “Emergência de percursos divergentes”. Esta construção discursiva parece estar localizada num discurso de resistência ao discurso tradicional acima apresentado. Esta resistência emergente parece surgir, à luz do mesmo modelo de Moen e Chesley (2008) do conceito de atraso estrutural apresentado pelos autores. Como referimos também, este conceito diz respeito à inadequação dos constrangimentos sociais e institucionais acima referidos, no que respeita à duração, *timings* e estimulação biográfica dos percursos de vida, ao contexto sócio-económico instável e precário actual, ao qual fomos fazendo referência ao longo deste trabalho. Na verdade, os e as participantes que utilizaram a construção discursiva “Emergência de percursos de vida divergentes”, parecem constatar esta inadequação e é neste contexto que surge a ideia do conflito entre a família e o trabalho. Na verdade, o conceito de conflito apresentado por estes e estas participantes, fazendo alusão, como vimos, à ideia de que será mais difícil conciliar ambos os papéis no contexto sócio-económico actual e à ideia de que urge alterações ao nível das mentalidades, é semelhante ao conceito de conflito apresentado e já referido de Moen e Chesley (2008), a partir do qual os autores consideram-no o resultado da tensão experienciada pelo indivíduo, quando percebe que os seus recursos não são suficientes para dar conta das exigências culturais e organizacionais impostas, criando insatisfação quer em relação à família, quer no trabalho. Assim, enquanto os e as participantes que utilizaram a construção discursiva “Percursos de vida institucionalizados” parecem encarar o mundo como um lugar previsível e que reúne as condições para a elaboração e concretização de projectos de vida semelhantes aos das gerações anteriores, não sentindo qualquer necessidade de os alterar, os e as participantes que utilizam a segunda construção discursiva, uma vez deparados com uma situação de conflito entre os seus recursos e as exigências institucionalizadas, começam a delinear o que Moen e Chesley (2008) chamam de estratégias adaptativas. Como vimos, as estratégias dos e das participantes em causa consistem, na sua maioria, em adiar ou prescindir da vida pessoal e familiar. Esta questão é semelhante a uma forma de construir a relação família-trabalho por adolescentes do sexo feminino, identificada num trabalho levado a cabo por Saavedra e Taveira (2007) e que as autoras intitularam de “Adiamento da vida familiar”. Para as autoras e à semelhança do que aconteceu com alguns e algumas das e dos participantes deste estudo, perante a dificuldade em gerir as vidas de trabalho e familiar, estes e estas jovens consideram

que o adiamento da vida familiar será a melhor forma de abordar esta problemática. Na verdade, antecipando dificuldades, estes e estas participantes parecem estar mobilizados para lidar com elas. Contudo, a estratégia utilizada (adiar ou prescindir da vida familiar e pessoal) poderá ter custos para a sua felicidade e bem-estar.

Outro discurso inovador que identificamos foi o discurso centrado na noção de partilha e que contraria os modelos tradicionais da divisão dos papéis do trabalho e da família entre homens e mulheres. Estamos a referir-nos à construção discursiva “(Eles e elas) de mãos dadas”. Para estas e, mais importante ainda, estes participantes, o equilíbrio entre a família e o trabalho é possível, havendo partilha no que respeita as tarefas domésticas e familiares entre o casal e pela família. Esta relação entre a partilha e a ausência de conflito foi também referida no terceiro capítulo desta dissertação (Duxbury, Lyons e Higgins, 2008; Frone et al, 1997). Estes resultados, com participantes mais jovens, parece ilustrar uma progressiva mudança de mentalidades, quando os comparamos com estudos anteriores, já referidos, com populações adultas, que indicam sistematicamente uma menor participação dos homens nas tarefas domésticas e familiares (Clarke & colaboradores, 2004; Gordon & Whelan-Berry, 2005; O’Laughlin & Bischoff, 2005; Perrone, Webb & Blalock, 2005)

Outra inovação diz respeito ao facto de termos encontrado neste estudo participantes do sexo masculino de todos os cursos do ensino secundário e participantes do sexo masculino do curso superior tipicamente masculino que referem atribuir uma maior importância ao papel da família, utilizando, portanto, a construção discursiva que intitulamos de “Em primeiro lugar a família”. Parece-nos que este resultado é mais um indicador de uma mudança de mentalidades a decorrer nas gerações mais novas.

Concluindo, coexistem entre os e as participantes deste estudo diferentes formas de construir os seus planos pessoais e a antecipação da relação família-trabalho, o que está intimamente relacionado com diferentes discursos sobre o delineamento de percursos de vida, a divisão entre os papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres e a saliência atribuída a cada um dos papéis também por homens e mulheres. Os discursos mais tradicionais parecem colocar os e as participantes em situações de maior ingenuidade (e tranquilidade) e, em consequência, de ausência de estratégias para lidar com as potenciais dificuldades, do que os discursos mais inovadores. Os factores de nível marco devem, assim, ser tidos em conta quando nos referimos, quer ao planeamento da vida pessoal, quer à antecipação da relação família-trabalho.

5.4 Construções discursivas grupo focal a grupo focal

Como referimos na introdução deste capítulo, depois de termos apresentado e discutido cada uma das construções discursivas identificadas, vamos agora sistematizar as diferentes formas como os objectos discursivos foram construídos dentro de cada grupo.

5.4.1 *Raparigas nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil*

Quadro 32 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo de raparigas nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil

Raparigas nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"Sinais do fim da tirania (do x e do y) "; "A asfixia do x"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A bênção da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"A emergência de percursos divergentes"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	"Em primeiro lugar o trabalho"

Com vemos no quadro 32, o grupo de raparigas nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil, cursos estes considerados tipicamente masculinos, construiu o primeiro objecto discursivo, “Escolha(s) e plano(s) profissionais”, de várias formas. No que respeita o papel do género, foram identificadas, neste grupo, as seguintes construções discursivas: “Sinais do fim da tirania” e “A asfixia do X”. Ambas as construções discursivas foram apresentadas e discutidas. Neste momento, importa referir que, coexistem, portanto, neste grupo duas formas distintas de atribuir significado ao papel do género nas escolhas e planos profissionais. Para umas o género é uma construção social,

enquanto que para outras, ao apresentarem uma concepção essencialista sobre a identidade de género e, em consequência, sobre quais devem ser as escolhas profissionais do sexo masculino e as escolhas profissionais do sexo feminino, o género ganha o peso avassalador e perturbador que discutimos atrás. Podemos adiantar, desde já, que seria importante trabalhar com este tipo de participantes perspectivas em relação à identidade de género mais protectoras e facilitadoras.

Relativamente ao papel da classe social nas escolhas e planos profissionais, todas as participantes deste grupo focal utilizaram a construção discursiva “A bênção da classe social”, a partir da qual pudemos depreender que estas participantes tiveram acesso aos recursos necessários para alcançarem boas oportunidades educacionais e de trabalho, o que lhes permite atribuir ao trabalho um papel de construtor da própria identidade.

No que respeita o objecto discursivo “Plano(s) pessoais e antecipação da relação família-trabalho, todas as participantes deste grupo utilizaram a construção discursiva “A emergência de percursos de vida”, à semelhança do que aconteceu, como referidos, com todos e todas as participantes do ensino superior.

Estas participantes não fizeram referência, nas entrevistas, à divisão dos papéis do trabalho e da família entre homens e mulheres. Na verdade, todas estas participantes atribuem uma maior importância ao papel do trabalho, pelo que a sua relação com o papel da família não parece constitui uma preocupação. Neste sentido, estas participantes parecem estar dispostas a abdicar da componente pessoal e familiar, caso isso seja necessário, o que, pelo menos em teoria, poderá, de facto, acontecer nos domínios profissionais tipicamente masculinos. Em última análise, esta será uma forma protectora de delinear projectos profissionais em ambientes tipicamente masculinos.

5.4.2 *Rapazes nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil*

A análise do quadro 33 permite-nos perceber que os participantes do sexo masculino dos cursos superiores tipicamente masculinos, no que respeita o papel do género nas escolhas e planos profissionais possuem perspectivas divergentes.

Para uns, o género não é uma variável a ter em conta neste domínio, enquanto que para outros, o género é e deve ser uma grelha orientadora destas escolhas e planos profissionais.

Quadro 33 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo de rapazes nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil

Rapazes nos cursos superiores de Engenharia Mecânica e Engenharia Civil	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania do x e do y"; "Qual tirania? (do x e do y) "
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A bênção da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"A emergência de percursos divergentes"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	"(Elas e eles) de mãos dadas"
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	"Em primeiro lugar a família"; "Em primeiro lugar o trabalho"

Em relação ao papel da classe social, nestas mesmas escolhas e planos profissionais, tal como aconteceu com o grupo anterior, estes participantes utilizaram a já referida e discutida construção discursiva: "A bênção da classe social".

Também à semelhança do grupo anterior, todos os participantes deste grupo focal utilizaram a construção discursiva "A emergência de percursos divergentes" quando se referiram aos seus planos pessoais. No que respeita a relação família-trabalho, antecipam também um modelo de partilha das tarefas domésticas e familiares e divergem entre si, atribuindo, uns uma maior importância ao papel da família e outros, uma maior importância ao papel do trabalho.

5.4.3 Raparigas no curso superior de Psicologia

O quadro 34 mostra-nos que as raparigas no curso superior tipicamente feminino construíram o objecto discursivo "Escolhas e planos profissionais", no que respeita o género, a partir de uma lente essencialista e, no que respeita a classe social a partir de uma lente baseada no acesso a recursos e oportunidades educacionais e de trabalho.

Quadro 34 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo de raparigas no curso superior de Psicologia

Raparigas no curso superior de Psicologia	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania do x e do y"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A bênção da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"A emergência de percursos divergentes"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	"(Elas e eles) de mãos dadas"
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	"Em primeiro lugar a família"; "Em primeiro lugar o trabalho"

No que respeita os “Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho”, estas participantes antecipam também a necessidade de delinear percursos de vida que não correspondem, necessariamente, aos percursos de vida da grande parte das gerações anteriores. Uma dessas alterações poderá ter a ver com a antecipação de um modelo de partilha das tarefas domésticas e familiares para fazer face ao conflito entre as esferas do trabalho e da família, modelo este que é antecipado por todas as participantes deste grupo focal. Finalmente, coexistem também neste grupo perspectivas que atribuem uma maior saliência ao trabalho e outras que atribuem uma maior saliência à família.

5.4.4 Rapazes no curso superior de Psicologia

A observação do quadro 35 permite-nos concluir que os rapazes do curso superior tipicamente feminino construíram o objecto discursivo “Escolhas e planos profissionais” de forma semelhante às raparigas do mesmo curso, utilizando, portanto, as já apresentadas e discutidas construções discursivas “A tirania do X e do Y” e “A bênção da classe social”.

Quadro 35 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo de rapazes no curso superior de Psicologia

Rapazes no curso superior de Psicologia	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania do x e do y"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A bênção da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"A emergência de percursos divergentes"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	

No que respeita o segundo objecto discursivo, “Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho”, todos os participantes deste grupo focal e à semelhança de todos os e as participantes do ensino superior, utilizaram a construção discursiva “A emergência de percursos de vida divergentes” e não fizeram qualquer referência à divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres e à saliência que atribuíram aos respectivos papéis.

5.4.5 *Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias*

Como vemos no quadro 36, as raparigas do curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino, no que respeita o papel do género nas escolhas e planos profissionais constroem este objecto discursivo de diferentes formas. Para umas o género não influencia de forma alguma estas escolhas e planos profissionais; para outras influencia, mas esta influência está a sofrer alterações na nossa sociedade; e, finalmente, para outras o género é algo de inato, imutável e diferenciador e, como vimos, estas participantes encaram as características femininas como melhores que as características masculinas.

Quadro 36 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo raparigas no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias

Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"Qual tirania? (do x e do y) "; "Sinais do fim da tirania (do x e do y) "; "A valorização do x"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A bênção da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"Percursos de vida institucionalizados"; "A emergência de percursos divergentes"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	"(Elas) de olhos fechados"; "(Eles e elas) de mãos dadas"
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	"Em primeiro lugar a família"; "Em primeiro lugar o trabalho"

Relativamente ao papel da classe social nas escolhas e planos profissionais, também estas participantes foram “abençoadas” pela sua pertença a uma classe mais favorecida.

A forma como construíram o objecto discursivo “Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho” também não é homogénea. Umas antecipam para si, percursos de vida que vão de encontro aquilo que está institucionalizado, enquanto outras consideram que este modelo não é mais concretizável. Algumas parecem considerar que serão capazes de conciliar o desempenho das tarefas domésticas e familiares, da sua responsabilidade, com uma vida profissional. Outras não assumem esta responsabilidade e evocam o modelo de partilha das tarefas domésticas e familiares. Por fim, estas participantes encontram-se também divididas, dando uma mais importância à família e outras mais importância ao trabalho.

5.4.6 Rapazes no curso secundário científico humanístico de Ciências e Tecnologias

O quadro 37 refere-se à forma como os rapazes do curso secundário científico-humanístico tipicamente masculino construíram os objectos discursivos em causa. Relativamente às escolhas e planos profissionais, enquanto que no que respeita o papel da classe social, todos os participantes utilizaram a mesma construção discursiva, “A bênção da classe social”, no que respeita ao papel do

género uns utilizam-no como grelha orientadora das suas escolhas e planos profissionais, outros consideram-no uma construção social e ainda outras não o consideram neste âmbito.

Quadro 37 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo rapazes no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias

Rapazes no curso secundário científico-humanístico de Ciências e Tecnologias	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania do x e do y"; qual tirania? (do x e do y) "; "Sinais do fim da tirania (do x e do y)
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A bênção da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"A emergência de percursos divergentes"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	"Em primeiro lugar a família"

O objecto discursivo “Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho” foi construído por estes participantes de forma bastante homogénea. Todos consideram a necessidade de proceder a alterações no que respeita os percursos de vida impostos socialmente, nenhum fez referência à divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres e todos atribuíram uma maior importância ao papel da família.

5.4.7 Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades

A análise do quadro 38 permite-nos perceber de que forma é que as participantes do curso secundário científico-humanístico construíram os objectos discursivos em causa. No que respeita as escolhas e planos profissionais, estas participantes divergem em relação à forma como consideram o papel do género, na medida em que para umas existem, de facto, cursos para o sexo masculino e cursos para o sexo feminino e para outras estas mentalidades estão em mudança, mas convergem no que respeita o papel da classe social, utilizando todas a mesma construção discursiva “A bênção da classe social”.

Quadro 38 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo de raparigas no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades

Raparigas no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania do x e do y"; Sinais do fim da tirania (do x e do y) "
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A bênção da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	"(Elas) de olhos fechados"; "(Elas e eles) de mãos dadas"
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	"Em primeiro lugar a família"; "Em primeiro lugar o trabalho"

No que respeita a relação entre a família e o trabalho, umas assumem a sua responsabilidade pelos cuidados com os filhos e tarefas domésticos e consideram que será fácil conciliá-la com o trabalho, enquanto que outras antecipam um modelo de partilha. Finalmente, umas atribuem uma maior importância à família, outras ao trabalho.

5.4.8 Rapazes no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades

O quadro 39 refere-se à forma como os rapazes do curso secundário científico-humanístico tipicamente feminino construíram os objectos discursivos em análise. De uma forma geral, este grupo foi muito homogéneo nas suas construções discursivas. No que respeita o primeiro objecto discursivo, quer o género, quer a classe social parecem ter definido as escolhas e os planos profissionais destes participantes. Como referimos, eles não consideram ter contrariado as normas de género aquando da escolha deste curso, na medida em que não o consideram uma escolha feminina.

Quadro 39 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo de rapazes no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades

Rapazes no curso secundário científico-humanístico de Línguas e Humanidades	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania do x e do y"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A bênção da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"Percursos de vida institucionalizados"; "A emergência de percursos divergentes"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	"Em primeiro lugar a família"

Relativamente as planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho, embora todos estes participantes atribuam uma maior importância à família, divergem na forma como estão a delinear os seus percursos de vida, na medida em que para uns ainda é possível corresponder às expectativas sociais e para outros não é mais possível fazê-lo.

5.4.9 *Raparigas no curso profissional de Informática*

Ao analisarmos o quadro 40 percebemos que, no que respeita o papel do género nas escolhas e planos profissionais, as participantes do curso profissional tipicamente masculino se encontram divididas entre não considerar este papel e considerar que se trata de uma construção social. Relativamente ao papel da classe social nas mesmas escolhas e planos profissionais, à semelhança do que, como referimos, aconteceu com todos os participantes dos cursos profissionais, também estas participantes construíram este objecto discursivo de uma forma que evidenciou as barreiras que enfrentaram e enfrentam para alcançar boas oportunidades educacionais e futuramente boas oportunidades de trabalho, pelo que atribuíram ao trabalho uma função de mera subsistência.

Quadro 40 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo de raparigas no curso profissional de Informática

Raparigas no curso profissional de Informática	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"Qual tirania? (do x e do y)"; "Sinais do fim da tirania do x e do y)"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A tirania da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	"(Elas) de mãos atadas"; "(Elas e eles) de mãos dadas"
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	"Em primeiro lugar o trabalho"

Estas participantes não fizeram referência à adequação dos seus planos pessoais aos percursos de vida institucionalizados. Umas consideram-se responsáveis pela esfera familiar e doméstica, assumindo aqui um discurso essencialista que não foi evocado relativamente ao objecto discursivo anterior. Outras antecipam um modelo de partilha. Todas atribuíram uma maior importância ao trabalho.

5.4.10 Rapazes no curso profissional de Informática

Como vemos pela observação do quadro 41, o grupo de rapazes do curso profissional tipicamente masculino foi, até aqui, o grupo mais homogéneo na forma como construiu os objectos discursivos em análise. Para todos estes participantes o género e a classe social constituíram-se grelhas orientadoras das duas escolhas e planos profissionais.

No que respeita os planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho, todos consideram a emergência de proceder a alterações aquilo que a sociedade espera de si relativamente ao delineamento dos percursos de vida e todos antecipam um modelo de partilha de modo a dar resposta ao conflito de papéis.

Quadro 41 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo de rapazes no curso profissional de Informática

Rapazes no curso profissional de Informática	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania da x e do y"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A tirania da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"A emergência de percursos divergentes"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	"(Elas e eles) de mãos dadas"
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	

5.4.11 Raparigas nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade

Quadro 42 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo raparigas nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade

Raparigas nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania da x e do y"; "sinais do fim da tirania"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A tirania da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	"A emergência de percursos divergentes"; "Percursos de vida institucionalizados"
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	"(Elas e eles) de mãos dadas"; "(Elas) de mãos atadas"; "(Elas) de olhos fechados"
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	

Ao contrário do grupo anterior e como podemos ver pela análise do quadro 42, o grupo de raparigas do curso profissional tipicamente masculino foi bastante mais heterogéneo na forma como construiu os objectos discursivos em causa. No que diz respeito ao papel do género nas escolhas e planos profissionais, estas participantes encontram-se divididas em considerar que existem cursos para rapazes e cursos para raparigas e considerar que esta mentalidade está em mudança. O único aspecto no qual estas participantes convergem é na utilização comum da construção discursiva já apresentada e discutida, “A tirania da classe social”.

Relativamente aos planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho, estas participantes estão também em desacordo no que respeita a adequação dos percursos de vida institucionalizados ao contexto sócio-económico actual e estão também em desacordo no que respeita a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres. Para umas têm de haver partilha das tarefas domésticas e familiares pelo casal, para outras estas tarefas são da sua inteira responsabilidade, pelo que antecipam dificuldades na conciliação entre ambas as esferas e, finalmente, outras assumem também esta responsabilidade, mas consideram ser possível conciliar ambas as esferas.

5.4.12 Rapazes nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade

Quadro 43 - Construções discursivas utilizadas pelo grupo rapazes nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade

Rapazes nos cursos profissionais de Gestão Autárquica e Contabilidade	
Objectos discursivos	Construções discursivas
Tema 1 "Escolhas e planos profissionais"	
Construções discursivas sobre o papel do género nas escolhas e planos profissionais	"A tirania da x e do y"
Construções discursivas sobre o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais	"A tirania da classe social"
Tema 2 "Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho"	
Construções discursivas sobre os percursos de vida	
Construções discursivas sobre a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres	
Construções discursivas sobre a saliência dos papéis da família e do trabalho	

Finalmente, o quadro 43 refere-se à forma como os rapazes do curso profissional tipicamente feminino construíram os objectos discursivos “Escolhas e planos profissionais” e “Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho”. Como vemos pela análise do quadro em causa, este grupo foi também bastante homogéneo nas construções discursivas utilizadas. Para todos estes participantes as suas escolhas e planos profissionais parecem ter sido determinados pelas variáveis género e classe social.

Não foram identificadas construções discursivas a partir deste grupo no que concerne o segundo objecto discursivo.

5.5 Síntese

A segunda parte desta dissertação foi dedicada à apresentação dos procedimentos metodológicos utilizados no estudo realizado e à apresentação dos respectivos resultados.

O estudo qualitativo que levamos a cabo pretendeu, como já referimos, descrever diferentes experiências e interpretar os respectivos significados, de um grupo de alunos e alunas, de diferentes níveis (secundário e superior) e domínios (maioritariamente frequentados pelo sexo masculino e maioritariamente frequentados pelo sexo feminino) de ensino e de cursos profissionais e científico-humanísticos, no que diz respeito as suas escolhas e planos profissionais e pessoais e a forma como antecipam a relação entre os papéis da família e do trabalho. Para tal, realizamos um conjunto de doze grupos focais, num total de oitenta e seis participantes, organizados de acordo com as variáveis mencionadas. O corpus de análise que resultou da transcrição das referidas discussões em grupo foi, num primeiro momento, organizado a partir da Análise Temática (e.g., Braun & Clarke, 2006) e analisado, depois, a partir da Análise Foucauldiana do Discurso (Willig, 1999, 2003).

De seguida, apresentamos as diferentes formas como os e as participantes construíram os objectos discursivos/temas em causa, nomeadamente, “Escolhas e planos profissionais” e “Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho”, tendo sido discutidas catorze construções discursivas distintas. No final, descrevemos a forma como cada grupo focal utilizou cada uma das construções discursivas identificadas e analisadas.

No que respeita o primeiro tema, “Escolhas e planos profissionais”, apresentamos um primeiro grupo de construções discursivas relativas ao papel do género nestas escolhas e planos profissionais. Estas construções discursivas foram localizadas em diferentes discursos sobre a

identidade de género e a sua relação com as escolhas vocacionais, discursos estes que têm, como vimos, consequências nas práticas e subjectividades dos e das participantes. Na verdade, consideramos ter demonstrado que o género exerce um papel fundamental no planeamento das carreiras dos indivíduos. Aqui gostaríamos de destacar que as construções discursivas utilizadas pelas participantes em ambientes masculinos parecem ilustrar especificidades dignas de uma atenção cuidada. Consideramos, portanto, que seria fundamental continuar a desenvolver estudos com este tipo de participantes de modo a perceber-se qual a melhor forma de se desenvolverem intervenções neste sentido, quer com elas, quer com as entidades empregadoras. Além disso, seria também importante trabalhar com as populações mais jovens e com as entidades formadoras concepções sobre a identidade de género menos castradoras que a concepção essencialista que parece ainda prevalecer.

O segundo grupo de construções discursivas, ainda dentro do primeiro tema em análise, pôs em evidência o papel da classe social nas escolhas e planos profissionais dos e das participantes. A partir desta variável, os e as participantes deste estudo dividiram-se em dois grupos distintos, pelas diferentes construções discursivas que utilizaram, sendo um mais favorecido neste processo de escolha e planeamento profissional, do que o outro. Esta distinção verificou-se, como vimos, quer a um nível objectivo (barreiras e oportunidades educacionais e de trabalho), quer a um nível subjectivo (significados atribuídos ao trabalho). Neste âmbito, parece-nos importante salientar o discursos utilizados pelos e pelas participantes dos cursos profissionais, que pôs em evidência as barreiras com que se deparam ao alcance de profissões bem remuneradas e de elevado prestígio e que, em consequência, atribui ao trabalho uma função de mera subsistência económica e, portanto, um menor valor. Parece-nos importante continuar a realizar estudos com este tipo de população de modo a ser possível perceber qual a melhor forma de trabalhar com eles. Na verdade, o modelo da correspondência entre o indivíduo e o meio, amplamente difundido e utilizado em Psicologia Vocacional, não parece ser adequado a estas especificidades. Além disso, intervir neste âmbito implica, do nosso ponto de vista, uma reflexão séria sobre qual deve ser o princípio orientador deste tipo de intervenções: deve adoptar-se uma atitude de empoderamento, tornando-os conscientes de que outros grupos possuem mais oportunidades às quais também terão direito e ajuda-los a alcançar essas mesmas oportunidades? Ou, por outro lado, devemos ajustar as nossas práticas de intervenção às suas formas de encarar o mundo do trabalho, afastando-nos do modelo da congruência entre os

interesses e as escolhas, por exemplo, e estimulando o delineamento de planos profissionais dentro do seu leque de possibilidades?

A análise do segundo tema identificado “Planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho” parece ter salientado a ideia de que planejar a carreira significa também planejar a vida pessoal. E a forma de planejar a vida pessoal em paralelo com a vida profissional está intimamente relacionada com um conjunto de concepções orientadoras/discursos mais e menos tradicionais no que respeita o delineamento de percursos de vida, a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres, quer ao nível da responsabilidade por cada um deles, quer ao nível da saliência a eles atribuída. Deste modo, além de nos parecer fundamental incluir o planeamento da vida pessoal no domínio da intervenção, parece-nos também importante fazê-lo deste ponto de vista preventivo e construcionista social. Para tal, será necessário continuar a desenvolver estudos neste âmbito.

Para terminar esta conclusão, parece-nos importante referir que, de uma forma transversal, fomos encontrando, ao longo desta análise, discursos mais e menos inovadores. E na verdade, ao contrário dos discursos relativos à identidade do género, entre os quais vamos verificando uma certa mudança de mentalidade (de mais para menos essencialista), nos discursos que envolvem a questão da classe social o mesmo não se verifica. Veja-se o caso da construção discursiva utilizada pelos e pelas participantes dos cursos profissionais para falarem sobre as suas escolhas e planos profissionais, e em relação ao qual não encontramos qualquer discurso de resistência e veja-se, ainda, o caso das participantes também em cursos profissionais que, ao falarem sobre os seus planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho se encontram, de facto, de “mãos atadas”, quer pela sua concepção essencialista e tradicional em relação à divisão dos papéis da família e do trabalho, quer pela ausência de oportunidades e de escolhas, dada a sua situação de classe. Na verdade, e de acordo com alguma da literatura que fomos referindo, a intersecção de categorias sociais é uma questão importante, quer porque ilustra a diversidade dentro de cada uma delas, quer porque denuncia os grupos que, na verdade, são sempre oprimidos, nunca opressores (Hooks, 2005), como é o caso destas raparigas em cursos profissionais. Do nosso ponto de vista, estas questões legitimam o crescimento de uma agenda de justiça social na Psicologia Vocacional.

CONCLUSÃO

Assumimos como principal intenção deste trabalho contribuir para uma necessária reflexão sobre os contornos do apoio aos indivíduos nas suas escolhas e planeamento da carreira, dado o contexto actual de grandes e súbitas transformações tecnológicas e sociais com reflexos profundos na economia e nas vidas de trabalho, nomeadamente, a precariedade, instabilidade e elevada competitividade. Utilizando as palavras de Mark Savickas (2008), perante uma inevitável mudança de paradigma sócio-económico urge também uma mudança de paradigma no que concerne a investigação e intervenção em Psicologia Vocacional.

Neste sentido, fizemos referência na introdução desta dissertação a um conjunto de meta-teorias (Blustein, McWhirter, & Perry, 2005, 2006; McMahon e Watson, 2007; Savickas, 2005) que têm tentado contribuir para esta mudança de paradigma e aos pressupostos comuns que defendem e que relembramos agora: (1) uma ênfase nos contextos e nas diversidades sociais e culturais, numa tentativa de as valorizar e não normalizar; (2) uma preocupação com o planeamento da carreira, nomeadamente com o lugar do papel do trabalho, em constelação com os outros papéis de vida; (3) um foco no desenvolvimento e na auto-construção, adoptando uma perspectiva construtivista/construcionista na qual as carreiras devem ser entendidas como histórias e não como caminhos, permitindo que as narrativas pessoais estruturadas em torno de temas de vida possam fornecer um sentido e orientação internos (e.g., Arthur & McMahon, 2005; Blustein, 2006; Patton, 2008; Richardson, 1993; Savickas, 2008).

Com estes pressupostos em mente propusemo-nos a realizar um estudo que, em última análise, permitisse dar voz a pessoas (género e classe social) e a temas (relação entre a família e o trabalho) normalmente negligenciados, pelo menos deste ponto de vista construcionista social, oferecendo, assim, a oportunidade para a entrada de discursos alternativos em Psicologia Vocacional. Concretamente e relembrando uma última vez, quisemos ouvir, descrever e interpretar, diferentes experiências e respectivos significados, de um grupo de alunos e alunas, de diferentes níveis (secundário e superior) e domínios (maioritariamente frequentados pelo sexo masculino e maioritariamente frequentados pelo sexo feminino) de ensino e de cursos profissionais e científico-humanísticos, no que diz respeito as suas escolhas e planos profissionais e pessoais e a forma como antecipam a relação entre os papéis da família e do trabalho.

Num primeiro momento, procuramos enquadrar teoricamente as nossas preocupações e objectivos para a investigação. No que respeita a preocupação com a valorização dos contextos e das diversidades sociais e culturais, organizamos este enquadramento dando relevância ao

papel das variáveis género e classe social no desenvolvimento da carreira. No que concerne a preocupação com o planeamento da vida em geral, incluindo outros papéis que não apenas o papel do trabalho, demos relevância à relação entre os papéis da família e do trabalho. Este enquadramento resultou, assim, na elaboração de três capítulos de revisão de alguma da literatura produzida e disponível.

A terceira preocupação mencionada e que corresponde ao reconhecimento da pertinência e utilidade de uma abordagem construcionista social em Psicologia Vocacional, traduziu-se nas opções metodológicas tomadas, as quais foram apresentadas no quarto capítulo desta dissertação, no que concerne o estudo levado a cabo, nomeadamente, a recolha de informação através dos grupos focais e a análise dessa mesma informação, num primeiro momento, a partir da Análise Temática (e.g., Braun & Clarke, 2006) e depois a partir da Análise Foucaudiana do Discurso (Willig, 1999, 2003). Os respectivos resultados foram também apresentados e discutidos no quinto e último capítulo deste trabalho.

Uma vez sintetizadas as intenções e objectivos deste trabalho e a forma como as preocupações de partida foram incorporadas, vamos agora rever e salientar os principais contributos teóricos que serviram de enquadramento a este trabalho, os seus principais resultados e respectivas implicações, quer no âmbito da investigação, quer no âmbito da intervenção. Vamos fazê-lo a partir das grandes questões que estão na base desta dissertação: o papel do género e da classe social no desenvolvimento da carreira e a relação família-trabalho. Terminaremos reflectindo sobre e salientando as principais limitações e potencialidades deste trabalho.

No que respeita o género, depois de uma breve incursão pelas vagas feministas, pelas diferentes abordagens à identidade de género, pela incorporação destas questões na Psicologia em geral e na Psicologia Vocacional, em particular, consideramos ter contribuído para duas convicções fundamentais. Em primeiro lugar, a convicção de que o género exerce um papel fundamental no planeamento das carreiras dos indivíduos, quer ao nível das escolhas (estereótipos de género e ocupacionais), quer ao nível do ajustamento (participação desigual entre mulheres e homens nas esferas pública e privada), sendo fundamental dar continuidade ao trabalho de evidenciação destas problemáticas. Além disso, parece, como vimos, estar a emergir, em Psicologia Vocacional, uma urgente agenda de investigação e intervenção compatível com as abordagens pós-estruturalistas e pós-modernas, consonantes com a terceira vaga feminista (Saavedra, 2009; Taveira & Nogueira, 2004). Esta Psicologia Vocacional

Feminista caracteriza-se, como vimos, por duas questões fundamentais: a constatação da heterogeneidade da categoria mulher e uma agenda de justiça social. Alguns autores afirmam que, apesar de a investigação em Psicologia Vocacional ignorar, de uma forma geral, as especificidades e consequente diversidade entre as mulheres (Bimrose, 2001; Fitzgerald & Harmon, 2001), as ideias pós-estruturalistas de que as mulheres não se definem apenas em relação aos homens, mas também em relação a outras mulheres e que, portanto, o mundo não pode mais ser encarado de uma forma binária (mundo dos homens e mundo das mulheres), começam a ganhar importância (Saavedra & Nogueira, 2006; Taveira & Nogueira, 2004). Além disso, para alguns autores, a Psicologia Vocacional deve ir para além da constatação das diferenças entre homens e mulheres e procurar uma lógica de contestação das injustiças sociais identificadas e da promoção da igualdade entre todos e todas (Saavedra, 2009).

Inspiradas por estas ideias, quisemos, neste estudo, além de dar continuidade ao trabalho de evidênciação do papel fundamental que o gênero exerce no desenvolvimento das carreiras, incluir também esta atenção à diversidade e à justiça social. Assim, quando definimos os participantes quisemos fazê-lo atendendo a uma diversidade de categorias em que qualquer pessoa pode coexistir, mesmo dentro da grande categoria que pode ser o gênero. Neste sentido, quisemos conhecer as experiências não só de raparigas, mas também de rapazes, atendemos aos diferentes contextos educacionais e profissionais (neste caso, antecipados) do ponto de vista da maior ou menor frequência de rapazes ou raparigas, atendemos à classe social e atendemos ainda a diferentes níveis de ensino. E numa lógica de denúncia de injustiças, quisemos dar voz a todos estes e estas participantes e fazer emergir discursos opressivos e discursos de resistência.

No que concerne os resultados, o gênero foi evocado ao longo de todas as discussões em grupo, sobretudo, na forma de normas sociais, quer no âmbito das escolhas e planos profissionais, quer no âmbito do planeamento da vida pessoal e da antecipação da relação família-trabalho, funcionando de uma forma mais ou menos opressora, como veremos agora.

Identificamos, em primeiro lugar, um discurso essencialista em relação à identidade de gênero. A utilização deste discurso, como vimos, corresponde a uma forma binária de encarar o mundo, no qual homens e mulheres têm características distintas, inatas, imutáveis e nunca sobrepostas e que utiliza como sinónimos o conceito de gênero e o conceito de sexo. Esta divisão do mundo entre feminino e masculino resulta também numa divisão no que respeita as escolhas e planos profissionais, distinguindo-se, portanto, as escolhas e os planos femininos e as escolhas e os planos masculinos. Este discurso é opressor de uma forma global, na medida em

que restringe as escolhas vocacionais a esta lógica de correspondência, funcionando como um factor mais determinante do que os próprios interesses e as competências. A partir deste discurso essencialista, alguns dos e das participantes foram fazendo as suas escolhas dentro de cada um dos mundos (masculino e feminino) sem colocarem a hipótese de explorar possibilidades dentro do mundo oposto.

Esta opressão torna-se ainda mais grave, quando, mantendo este discurso essencialista, alguns dos e das participantes decidiram enveredar por áreas não esperadas, sobretudo, quando participantes do sexo feminino fizeram escolhas consideradas tipicamente masculinas. Como vimos, as escolhas destas participantes e principalmente, das participantes do ensino superior, uma vez incongruentes com o significado que atribuem à identidade de género, colocaram-nas em situações identitárias de complexa resolução e não se salienta qualquer discurso de resistência, mas um decalcar e aproximação ao modelo da masculinidade hegemónica.

Avançando já para as implicações ao nível da investigação que podem decorrer deste estudo e tendo em conta que se trata de um estudo exploratório, seria, portanto, em primeiro lugar, necessário dar-lhe continuidade e aprofundar cada resultado. Apesar deste carácter exploratório, com a informação que recolhemos, parece-nos ser já possível afirmar que a intervenção no que respeita o papel do género nas escolhas e planos vocacionais teria, necessariamente, que passar pela desconstrução de discursos do tipo essencialista, substituindo-os por discursos de resistência, como é o caso do discurso construcionista social em relação à identidade de género, que foi utilizado por alguns dos e das participantes e que, como vimos, lhes confere uma maior leque de opções e não os coloca em dificuldades no âmbito identitário e relacional. Trata-se de um foco na alteração de perspectivas, de modo a que as pessoas possam desenvolver novas formas de se desenvolver a si próprias e aos seus problemas, permitindo novas possibilidades e a avaliação da viabilidade de várias opções (Amundson & Thrift, 2008). Esta convicção de que a desconstrução de discursos opressivos e substituição por discursos de resistência, resultando numa forma de empoderamento dos indivíduos, consistiria num tipo de intervenção adequada, prende-se com o facto de consideramos que, no que respeita o género, tal como o abordamos neste trabalho, as barreiras com que alguns dos e das participantes se deparam são, em primeiro lugar, barreiras construídas socialmente e que acabaram por se internalizar (normas de género). Uma vez ultrapassadas, estará dado o primeiro passo para se lidar com as barreiras externas (atitudes discriminatórias, por exemplo). Esta nossa convicção esbate-se, como já fomos referindo e

vamos reforçar mais à frente nesta conclusão, quando se trata de desconstruir discursivos relativos ao papel da classe social, pois neste caso consideramos que as barreiras são essencialmente externas.

O género foi ainda evocado no que respeita o planeamento pessoal e antecipação da relação família-trabalho, sobretudo no que respeita a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres que, como vimos, ainda se encontra imbuída em normas de género. Os resultados preocupantes dizem respeito ao facto de, algumas das participantes do sexo feminino, quer do ensino secundário científico-humanístico, quer do ensino secundário profissional terem utilizado o já referido discurso essencialista em relação à identidade de género e, assim, assumirem e nunca questionarem a responsabilidade pelas tarefas domésticas e familiares, mesmo que isso signifique abdicar de uma vida com uma maior qualidade, enquanto tentam corresponder, sozinhas, às exigências em ambos os domínios. Ao contrário, o discurso utilizado, quer por outras participantes e mais importante ainda, por outros participantes, corresponde a um discurso que se aproxima do discurso da igualdade. Estes jovens participantes antecipam partilhar as tarefas domésticas e familiares com as suas esposas ou companheiras, o que consiste num resultado inovador no que respeita os resultados sistematicamente encontrados em estudos anteriores (Clarke et. al., 2004; Gordon & Whelan-Berry, 2005; O’Laughlin & Bischoff, 2005; Perrone, Webb & Blalock, 2005) que apontam para uma menor participação dos homens nas tarefas domésticas e familiares. Contudo, será necessária alguma prudência em relação à análise deste resultado, na medida em que os grupos focais foram moderados por dois elementos do sexo feminino, o que poderá, de alguma forma, ter condicionado a partilha das perspectiva dos elementos do sexo masculino nesta temática. Como já referimos, este estudo é um estudo exploratório, de carácter qualitativo, do qual resultam informações circunscritas a este contexto de investigação. Deste modo, seria importante dar-lhe continuidade e aprofundar a compreensão sobre esta questão da divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres, numa perspectiva de antecipação, para se compreender melhor, por exemplo, as especificidades deste modelo de partilha antecipado por estes participantes. Para já, estes resultados parecem ser indicadores de que seria fundamental intervir com estas participantes (as referidas algumas alunas do ensino secundário científico humanístico e profissional) no sentido de, mais uma vez, desconstruir este discurso essencialista que complexifica todo o planeamento e gestão das suas vidas e, por outro

lado, dar visibilidade às concepções igualitárias defendidas por alguns dos participantes neste estudo.

Avançando, agora, para o tema da classe social, o enquadramento teórico que realizamos e que partiu dos contributos clássicos dos sociólogos Karl Marx e Max Webber, seguindo-se os contributos contemporâneos de Anthony Guiddens, Eric Onlin Wright e Pierre Bourdieu, passando por uma outra perspectiva, desta vez defendida por psicólogos como David Blustein e William Ming Liu e terminando com a aplicação de todos estes contributos à Psicologia Vocacional, permitiu, do nosso ponto de vista, fundamentar a convicção de que a melhor forma de abordar a classe social na Psicologia em geral e na Psicologia Vocacional em particular, seria conciliando as duas grandes perspectivas: por um lado, fazer uso da tradição sociológica da categorização através de um conjunto de indicadores económicos e sociais e, por outro, exercer esforços no sentido de reforçar o papel agêntico dos indivíduos, encarando-os como participantes activos na forma como encaram e moldam as situações, de forma a irem ao encontro das suas próprias perspectivas sobre a classe social.

Defendendo esta perspectiva de conciliação entre abordagens sociológicas e psicológicas, e querendo dar relevância ao papel do contexto no desenvolvimento vocacional, desta vez ao papel da classe social, incluímos neste estudo participantes de cursos profissionalizantes. No que respeita a escolha deste tipo de participantes, orientamo-nos pela lógica sociológica, caracterizando-os, a partir de indicadores como os menores níveis educacionais e ocupacionais antecipados (dado o facto de estes participantes terem posto em causa a continuidade dos seus estudos), como pertencendo a um grupo mais desfavorecido em relação aos restantes participantes (alunos e alunas dos cursos secundários científico-humanísticos e superiores). O contributo das abordagens psicológicas à classe social traduziu-se nas metodologias de recolha e análise da informação que utilizamos e que permitiram que significados relacionados com a cultura económica fossem evocados, nomeadamente, os significados atribuídos ao trabalho.

Assim como o género, também a classe social foi evocada ao longo das várias discussões em grupo, quer no que respeita as escolhas e planos profissionais dos e das participantes, quer no que respeita os seus planos pessoais e a sua antecipação da relação família-trabalho e quer numa perspectiva objectiva, quer numa perspectiva subjectiva.

Identificamos dois discursos distintos no âmbito da influência da classe social nas escolhas e planos profissionais: um primeiro que salienta o acesso a recursos e a oportunidades educacionais e de trabalho, intimamente relacionado com atribuição ao papel do trabalho de um

significado de construtor da identidade individual e social; e um segundo que salienta a ausência desses recursos e oportunidades e que se encontra associado à atribuição ao mesmo papel do trabalho de um significado de mero fornecedor de condições para a subsistência económica. Estes discursos foram utilizados de forma mutuamente exclusivamente pelos participantes que categorizamos como pertencendo aos grupos mais e menos favorecidos, respectivamente.

Os discursos que identificamos vão, assim, ao encontro dos resultados de estudos anteriores, aos quais fizemos referência (e.g., Nooman & Blustein, 2007) e que nos indicam que, de facto, a classe social parece afectar o desenvolvimento da carreira a um nível objectivo (diferentes condições de acesso aos recursos e oportunidades educacionais e de trabalho) e a um nível subjectivo também (diferentes significados atribuídos ao papel do trabalho).

Como referimos e fundamentamos no segundo capítulo desta dissertação, não tem sido dada a devida atenção ao papel da classe social no domínio da Psicologia Vocacional, sobretudo, no que respeita a compreensão das experiências internas de classe e do seu papel no desenvolvimento da carreira. Com este estudo consideramos ter dado um impulso ao tipo de investigação que concilia quer as abordagens sociológicas, quer as abordagens psicológicas à classe social. Consideramos ter conseguido, a um nível exploratório, salientar a pertinência da abordagem a esta temática de um ponto de vista construcionista social e fazendo uso das metodologias qualitativas. Seria fundamental dar continuidade e aprofundar este tipo de trabalho. Na verdade, estamos ainda longe de conhecer as experiências dos mais desfavorecidos no que respeita o desenvolvimento das suas carreiras, pelo que, apesar da incompatibilidade com o carácter dinâmico e contínuo da realidade social, será talvez ainda precoce indicar tipos de intervenção mais adequados a estas populações. Na nossa opinião será prioritário e urgente dar continuidade a esta linha de investigação.

A classe social foi ainda evocada no que respeita os planos pessoais e antecipação da relação família-trabalho, sobretudo no que respeita a forma como as participantes dos cursos profissionais perspectivaram a divisão dos papéis da família e do trabalho entre homens e mulheres. Na verdade, e como já referimos, as participantes dos cursos profissionais utilizaram um discurso essencialista, assumindo a total responsabilidade pela esfera privada. Estas participantes parecem, em última análise, ser vítimas de uma dupla penalização (género e classe social). Trata-se, na nossa opinião, de uma questão de difícil resolução, na media em podemos contribuir para o empoderamento destas participantes, levando-as a desconstruir este discurso essencialista e substituindo-o por um mais emancipador. Contudo, será mais difícil criar

condições para que ultrapassem as barreiras, desta vez externas, com que se deparam, em função da sua situação mais desfavorecida (ausência de recursos e oportunidades educacionais e de trabalho). Deste modo, o resultado poderá consistir em sentimentos de frustração, pois a um nível interno estas participantes reunirão as condições necessárias a um discurso de resistência, mas não terão condições para ultrapassar as barreiras externas, mantendo-se presas nas mesmas posições. Mais uma vez, parece-nos fundamental dar continuidade à investigação sobre o desenvolvimento e construção das carreiras dos grupos mais desfavorecidos. Por outro lado, torna-se importante trabalhar os contextos em que estas jovens se encontram inseridas, intervindo o mais precocemente possível junto das famílias, dos e das educadoras de infância e dos e das professoras, de forma a que sejam alertados para estas situações de desvantagem.

O último grande tópico ao qual esta dissertação faz alusão é o tema da relação entre os papéis da família e do trabalho. A revisão teórica efectuada neste âmbito incidiu em primeiro lugar numa contextualização da importância desta problemática, sobretudo no que respeita as mudanças sociais e económicas que ocorreram nos últimos anos no âmbito das famílias. Destacamos, a este nível, a entrada da mulher no mundo do trabalho remunerado que vem tornar indissociável a abordagem da relação família-trabalho das normas sociais de género, nomeadamente, no que respeita a divisão da responsabilidade destes papéis entre homens e mulheres. Como vimos, não basta a introdução de medidas sociais e políticas para a facilitação da conciliação entre o trabalho e a família, na medida em que a forma com são e serão interpretadas e utilizadas está dependente de padrões de significado atribuídos, por exemplo, à identidade de género e ao próprio trabalho. Neste sentido e como referimos, muitos autores, mais do que apresentar modelos teóricos e resultados de estudos que nos indicam os antecedentes e consequentes quer do conflito família-trabalho, quer da sua relação numa perspectiva positiva (aos quais fizemos referência no terceiro capítulo desta dissertação), consideram que a relação família-trabalho deve ser encarada numa perspectiva construcionista social, de género e numa lógica de antecipação (e.g., Damaske & Gerson, 2008; Moen & Chesley, 2008; Niles, Herr & Hartung, 2001; Saavedra & Taveira, 2007).

Assim, preocupadas com a urgência de um planeamento da vida em geral, dado o contexto sócio-económico, acima de tudo, instável e imprevisível, decidimos questionar os nossos e nossas participantes sobre esta temática da relação família-trabalho.

A análise da informação recolhida permitiu-nos, a este nível, evidenciar em primeiro lugar a sua pertinência. De facto, os adolescentes e jovens adultos e adultas que participaram neste

estudo encontram-se preocupados com a gestão das suas carreiras na actualidade económica, salientando-se o planeamento da vida profissional em paralelo com o planeamento da vida pessoal. Como vimos, encontramos um discurso de resistência que põe em causa a utilização de um outro discurso, para alguns e algumas opressor, na medida em que impõe aos e às participantes percursos de vida orientados por normas institucionais que não são mais compatíveis com a realidade social e económica. A este nível, parece-nos importante referir que a utilização deste discurso de resistência foi transversalmente utilizado pelos vários grupos, independentemente do género e da classe social. As diferenças entre os grupos foram apenas evidentes, como já referimos, no que respeita os níveis de ensino, na medida em que os e as participantes do ensino superior utilizaram apenas este discurso de resistência à institucionalização dos percursos de vida.

Mais uma vez, reforçamos o carácter exploratório deste estudo, considerando fundamental dar-lhe continuidade e aprofundar a compreensão desta temática da antecipação da relação família-trabalho. A este nível consideramos que os próprios grupos focais, desta vez apenas focalizados nesta temática, poderão servir como uma importante ferramenta de investigação-acção, funcionando, simultaneamente, como metodologia para a recolha de mais informação e mais específica, e como espaço de reflexão e partilha. Sobre este aspecto, parece-nos importante referir que em quase todos os grupos focais foi evidenciada pelos próprios e próprias participantes, a título informal, a utilidade e pertinência que a participação nas discussões em causa teve para eles e elas. Apesar do seu carácter exploratório, consideramos que este estudo contribuiu para a evidenciação da urgência da inclusão do planeamento da vida pessoal em paralelo com o planeamento da vida profissional, aquando da intervenção e a urgência da entrada de novos discursos que dêem resposta às preocupações e inquietações das novas gerações, permitindo uma maior liberdade de opções no que respeita o delineamento de percursos de vida.

Na abordagem a esta temática da relação entre a família e o trabalho foi, como já evidenciamos nesta conclusão, evocado quer o papel do género, quer o papel da classe social, pelo que consideramos que trabalhar a relação entre a família e o trabalho, nomeadamente, o conflito, de um ponto de vista construcionista social, implica, mais uma vez, desconstruir discursos opressores e substituí-los por discursos de resistência, nomeadamente no que respeita a identidade de género e os significados atribuídos ao trabalho.

Ao aproximarmo-nos do final desta conclusão e, portanto, do final desta dissertação, vamos enumerar algumas daquelas que consideramos ser as limitações desta investigação e a algumas das quais já fomos fazendo referência. Algumas destas limitações podem, na verdade, considerar-se indicações para estudos futuros.

Uma primeira questão tem a ver com a selecção dos participantes. No que respeita a escolha dos cursos considerados tipicamente femininos, escolhemos a área das Línguas e Humanidades, ao nível do ensino secundário científico-humanístico, os cursos de Contabilidade e Gestão Autárquica, ao nível do ensino secundário profissional e o curso de Psicologia, ao nível do ensino superior. Estas escolhas prenderam-se com a significativa menor percentagem de rapazes, em relação às raparigas, nas escolas e universidades participantes, como tivemos oportunidade de demonstrar (quadros 8 e 9). Contudo, e como também referimos, os participantes destes cursos não consideram ter realizado escolhas vocacionais incongruentes com o seu sexo, tendo inclusive feito referência à área da dança neste âmbito. Assim, parece-nos que, em estudos futuros, seria importante repensar a selecção dos cursos considerados tipicamente femininos.

Outra limitação que importa referir prendeu-se com a realização de grupos focais, ao nível do ensino secundário, com participantes das mesmas turmas e que, portanto, se conhecem previamente. Este facto pode, realmente, interferir nas características da partilha de algumas perspectivas. Contudo, por questões logísticas e de negociação com as escolas participantes, não foi possível obter a participação dos alunos e alunas num outro formato. Mais uma vez, em estudos futuros, e se possível, seria importante realizar os grupos focais com elementos que não possuem já uma dinâmica de relacionamento entre si, tal como conseguimos fazer com os e as participantes do ensino superior.

Também relativamente à selecção dos e das participantes para este estudo teria sido importante antecipar a participação de trabalhadores-estudantes. Na verdade, só nos apercebemos de que alguns dos e das participantes estavam nestas condições ao longo das discussões em grupo. Consideramos que este facto não teve influência nos resultados das análises efectuadas, na medida em que soubemos seleccionar a informação a analisar. Contudo, parece-nos que se trata de um subgrupo ao qual importa atender, sobretudo no que respeita a temática da relação família-trabalho e que pode, eventualmente, constituir um objectivo em estudos futuros neste âmbito.

Finalmente, ao nível do ensino superior, não tivemos em conta os anos que os e as participantes estavam a frequentar. Foi, de facto e como já referimos, difícil conseguir que alunos e alunas do ensino superior se disponibilizassem a participar num estudo que implicava abdicar de cerca de duas horas do seu tempo e, mesmo depois de conseguirmos esta participação foi também difícil conciliar todas as disponibilidades. Assim, vimo-nos forçadas a considerar de forma indiscriminada, no que se refere ao ano, os e as participantes do ensino superior. Mais uma vez, em estudos futuros, talvez fosse importante acautelar esta distinção, sobretudo entre alunos no início e final da sua formação pois encontram-se, de facto, em momentos claramente distintos no que respeita as preocupações com o planeamento da carreira.

Depois de realizado todo o trabalho de análise da informação recolhida consideramos que, em estudos futuros, outras questões devem ser incluídas no guião das discussões. Na verdade e, por exemplo, a questão da saliência de papéis não foi colocada. Nuns grupos ela surgiu, noutros não, o que teve implicações na análise e nos próprios resultados.

Outro aspecto, tem a ver com a ausência de questões que permitissem que os e as participantes se comparassem com outros grupos ou mesmo a realização de grupos focais com elementos de grupos diferentes, o que poderia enriquecer a discussão e evidenciar mais as questões relacionadas com as relações de poder.

Estas ideias servem, sobretudo, como indicações para estudos futuros, pois, na verdade, na altura da realização das entrevistas, quisemos que elas fossem o mais próximas possível da conversação quotidiana, pelo que, em muitos casos, optamos por não as conduzir em demasia, usando o guião como mero orientador.

Ainda nesta lógica de indicações para estudos futuros poderia ser interessante, agora, a realização de entrevista individuais, as quais permitiriam perceber as posições dos mesmos indivíduos ao longo das várias construções discursivas, permitindo uma compreensão mais aprofundada das relações entre as mesmas.

Na verdade, e em última análise, consideramos que este estudo foi um estudo essencialmente exploratório, que abrangeu um grande número de questões, relacionando várias temáticas e diferentes e diversas perspectivas sobre elas. A partir da análise de discussões em grupo, pouco orientadas como referimos e fundamentamos, o estudo “ganhou vida própria” e resultou nesta que consideramos ser a forma possível de abranger toda a riqueza da informação recolhida. A partir daqui, julgamos que poderia ser importante repetir, por exemplo, estas

discussões, mas, desta vez, por tópicos mais estanques, de modo a permitir uma maior profundidade de análise.

Para terminar, consideramos como principais potencialidades deste trabalho, a sua abrangência, na tentativa de contribuir para dar resposta às inquietações que vão surgindo dentro da Psicologia Vocacional, dadas as profundas alterações sociais e económicas a que vamos assistindo. Consideramos ter contribuído para o reforço da convicção de que a investigação e intervenção no âmbito do desenvolvimento da carreira deve atender às especificidades das pessoas, nomeadamente, no que concerne o género e a classe social. Consideramos ter contribuído, também, para a evidenciação da urgência da inclusão do planeamento da vida pessoal em paralelo com o planeamento da vida profissional, numa lógica preventiva e de antecipação. Finalmente, consideramos ter consigo demonstrar a utilidade e pertinência de uma abordagem construcionista social no domínio da Psicologia Vocacional. Conhecer a forma com as pessoas constroem e atribuem significado às suas vidas podem ajudar a pensar nas melhores formas de dar resposta aos seus problemas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amâncio, L. (2002). O Gênero na psicologia social em Portugal: perspectivas actuais e desenvolvimentos futuros. *Exaequo*, 6, 55-75.
- Amâncio L. (1994). *Masculino e Feminino: A construção social da diferença*. Porto: Edições Afrontamento.
- Amundson, N., & Erin, T. (2008). The emergence of more dynamic counseling methods. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 325-339). Springer Science + Business Media, B.V
- Andreassi, J. K., & Thompson, C. A. (2008). Work-Family Culture: Current Research and Future Directions. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp.331-351). London: Academic Press.
- Archer, S.L. (1985). Career and/or family: the identity process for adolescent girls. *Youth and Society*, 16, 289-314.
- Arribas-Ayllon, M., & Walkerdine, V. (2008). Foucauldian Discourse Analysis. In C. Willig & W. Stainton-Rogers (Eds.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology* (pp. 91-108). London: SAGE Publications.
- Arthur, N. (2005). Building from Diversity to Social Justice Competencies in International Standards for Career Development Practitioners. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, 137-148.
- Arthur, N., & McMahon, M. (2005). Multiculture Career Counseling: Theoretical Applications of the Systems Theory Framework. *The Career Development Quarterly*, 53, 208- 222.
- Athanasou, J. A., & Esbroeck, R. Van (2008). *International Handbook of Career Guidance*. Springer Science + Business Media, B.V
- Austin, H. S. (1984). The meaning of work in women 's lives: A sociopsychological model of career choice and work behavior. *The Counseling Psychologist*, 12, 117-126.
- Aycan, Z. (2008). Cross-Cultural Approaches to Work-Family Conflict. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp. 353-370). London: Academic Press.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Barnett, R.S. (2008). On Multiple Roles: Past, Present and Future. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp.75-93).London: Academic Press.
- Barnett, R. C., Brennan, R. T., Raudenbush, S. W., & Marshall, N. L. (1994). Gender and the relationship between marital-role quality and psychological distress: A study of women and men in dual-earner couples. *Psychology of Women Quarterly*, 18, 105-127.
- Barnett, R. C., & Hyde, J. S. (2001). Women, men, work and family. *American Psychologist*, 56, 781-796.
- Barnett, R.C., Marshall, N.L., & Pleck, J. H. (1992). Men's multiple roles and their relationship to men's psychological distress. *Journal of Marriage and Family*, 54, 358-367.
- Barnett, R.C., Marshall, N.L., & Sayer, A. (1992). Positive-spillover effects from job to home: A closer look. *Women and Health*, 19 (2/3), 13-41.
- Beasley, C. (1999). *What is feminism? An introduction to feminist theory*. London: Sage.
- Bell, E. L. (1990). The bicultural life experience of career oriented black women. *Journal Of Organizational Behavior*, 11,459-477.
- Betz, N. E. (1984). Study of career patterns of college graduates. *Journal of Vocational Behavior*, 24, 249-264.
- Betz, N. E. (1994). Basic Issues and Concepts in Career Counseling for Women. In W. B., Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Career Counseling for Women* (pp.1-41). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Betz, N. E., & Fitzgerald, L. F. (1987). *The Career Psychology of Women*. Orlando: London: Academic Press
- Bimrose, J. (2008). Guidance for girls and women. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 375-404). Springer Science + Business Media, B.V
- Bimrose, J. (2001). Girls and women: challenges for careers guidance practice. *British Journal of Guidance & Counseling*, 29 (1), 79-94.
- Blustein, D. (2006). *The Psychology of Working: A New Perspective for Career Development, Counseling, and Public Policy*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

- Blustein D. L., Jackson, J., Kenny, M. E., Sparks, E., Chaves, A. P., Diemer, M. A., & Gallagher, L. A. (2001, Março). *Social Action within an Urban School Context: The Tools for Tomorrow Project*. Fourth National Counseling Psychology Conference, Houston, TX.
- Blustein, D. L., McWhirter, E. H., & Perry, J. C. (2005). An Emancipatory Communitarian Approach to Vocational Development Theory, Research, and Practice. *The Counseling Psychologist*, 33 (2), 141-179.
- Blustein, D. L., Schultheiss, D. E. P., & Flum, H. (2004). Toward a relational perspective of the psychology of careers and working: A social constructionist analysis. *Journal of Vocational Behaviour*, 64, 423-440.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). New York: Greenwood.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological Systems Theory. *Analysis of Child Development*, 6, 187-249.
- Brown, D. (1990). Trait and Factor Theory. In D. Brown, L. Brooks e colaboradores (Eds.), *Career choice and development – Applying Contemporary Theories to Practice* (pp.13-36). San Francisco: Jossey Bass.
- Brown, S. D., & Lent, R. W. (2005). *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Carlson, D. S., & Grywacz, J.G. (2008). Reflections and Future Directions on Measurement in Work-Family Research. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp. 57-73). London: Academic Press.
- Carlson, E. R., & Carlson, R. (1960). Male and female subjects in personality research. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61, 482-483.
- Chen, C. P. (2008). Coping with work and family role conflict: career counseling considerations for women. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 443-460). Springer Science + Business Media, B.V

- Chodorow, N. (1978). *The reproduction of mothering: psychoanalysis and the sociology of gender*. Berkeley: University of California Press.
- Cinamon, R. G. (2006). Anticipated work-family conflict: effects of gender, self-efficacy, and family background. *The Career Development Quarterly*, 54, 202-215.
- Cinamon, R. G. (2005, Agosto). Anticipated Work-Family Conflict. Comunicação oral apresentada na *Conference of the American Psychological Association*, Washington DC.
- Cinamon, R. G., & Rich, Y. (2000). Gender differences in attribution of importance to life roles. *Sex Roles*, 47, 531-541.
- Clark, M. C. (2000). Work/family border theory: A new theory of work/family balance. *Human Relations*, 53, 747-770.
- Clarke, M. C., Koch, L. C., & Hill, E. J. (2004). The Work-Family Interface: Differentiating Balance and Fit. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33, 121-140.
- Connell, R. (1987). *Gender and Power*. Cambridge: Polity Press.
- Cook, E. P., Heppner, M. J., & O'Brien, K. M. (2002). Career Development of Women of Color and White Women: Assumptions, Conceptualization and Intervention from an Ecological Perspective. *The Career Development Quarterly*, 50, 291-305.
- Cook, E. P., Heppner, M. J., & O'Brien, K. M. (2005). Multicultural and Gender Influences in Women's Career Development: An Ecological Perspective. *Journal of Multicultural Counseling And Development*, 33, 165-179.
- Cooper, C. L. (2005). The Future of Work: careers, stress and well-being. *Career Development International*, 10 (5), 396-399.
- Crawford, M. (1998). The reciprocity of psychology and popular culture. In E. Burman (Ed.), *Deconstructing feminist psychology* (pp. 61-89). London: Sage.
- Damaske, S., & Gerson, K. (2008). Viewing 21st Century Motherhood through a Work-Family Lens. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp.233-248). London: Academic Press.
- Dawis, R. V. (2005). The Minnesota Theory of Work Adjustment. In S. D. Brown & R. T. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (p. 3-23). Hoboken, NJ: Wiley.
- Diemer, M. A., & Ali, S. R. (2009). Integrating Social Class into Vocational Psychology: Theory and Practice Implications. *Journal of Career Assessment*, 17, 247-265.

- Dillworth, J. E. (2004). Predictors of negative spillover from family to work. *Journal of Family Issues*, 25, 241-261.
- Dorio, J. M., Bryant, R. H., & Allen, .T. D. (2008). Work-Related Outcomes of the Work-Family Interface: Why Organizations Should Care. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp.157-176). London: Academic Press.
- Drach-Zahavy, A., & Somech, A. (2008). Coping with Work-Family Conflict: Integrating Individual and Organizational Perspectives. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp. 267-285). London: Academic Press.
- Duxbury, L., Lyons, S., & Higgins, C. (2008). Too Much To Do, and Not Enough Time: an Examination of Role Overload. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work- Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp. 125-140). London: Academic Press.
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: a social-role interpretation*. New York: Erlbaum.
- Esbroeck, Van R. (2008). Career Guidance in global world. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 23-44). Springer Science + Business Media, B.V
- Evans, K. M., & Herr, E. L. (1991). The Influence of Racism and Sexism in the Career Development of African American Women. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 19 (3), 130-35.
- Ferreira, S., Taveira, M.C., & Saavedra L. (2009). Trabalho e Família: esferas necessariamente divergentes ou potencialmente convergentes? *Psicologia, Educação e Cultura*, 3 (1), 105-120.
- Fischer, B., Klaghofer, R., Abel, T., & Buddeberg, C. (2003). The influence of gender and personality traits on the career planning of swiss medical students. *Swiss Med Wkly*, 133, 535–540.
- Fitzgerald, L. F., & Crites, J. (1980). Toward a career psychology of women: What do we know? What do we need to know? *Journal of Counselling Psychology*, 27, 44–62.
- Fitzgerald, L. F., Fassinger, R. E., & Betz, N. E. (1995). Theoretical Advances in the Study of Women ´s Career Development. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of*

- Vocational Psychology – 2nd Edition* (pp. 67-109). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fitzgerald, L. F., & Harmon, L. W. (2001). Women's Career Development: A Postmodern Update. In F. Leong & A. Bara. (Eds.), *Contemporary Models in Vocational Psychology* (pp.207-230). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Foucault, M. (1997). A ordem do discurso – aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de Dezembro de 1970. Lisboa: Relógio D'Água. (Originalmente publicado em 1971).
- Foucault, M. (1981). *The history of sexuality: an introduction*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Frone, M. R., Russell, M., & Cooper, M. L. (1992). Antecedents, and outcomes of work-family conflict: testing a model of the work-family interface. *Journal of applied psychology*, 77 (1), 65-78.
- Gardiner, J. K. (2005). Men, masculinities and feminist theory. In M. S. Kimmel, J. Hearn, & Connell, R. W. (Eds.), *Handbook of studies on men & masculinities* (pp.35-50). Thousand Oaks: Sage.
- Gergen, K. J. (1982). *Toward transformation in social knowledge*. London: Sage.
- Giddens, A. (2001). *Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A., & Held, D. (1982). *Classes, Power and Conflict: classic and contemporary debates*. London: Macmillan Education Ltd.
- Gilbert, L. A., e Rader, J. (2008). Work, Family, and Dual-Earner Couples: Implications for Research and Practice. In J. A. Athanasou & R. V. Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp.426-443). Kluwer: Academic Publishers.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Godfredson, L. (2002). Godfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation. In D. Brown e colaboradores (Eds.), *Career Choice and Development* (pp.85-148). San Francisco: Jossey-Bass.
- Godfredson, L. (1981). Circumscription and Compromise: A Developmental Theory of Ocupacional Aspirations. *Journal of Counseling Psychology Monograph*, 28 (6), 545-577.
- Gonçalves, C. (2006). *A família e a construção de projectos vocacionais de adolescentes e jovens*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.

- Goodman, L. A., Liang, B., Helms, J. E., Latta, R. E., Sparks, E., & Weintraub, S. R. (2004). Training Counseling Psychologists as Social Justice Agents: Feminist and Multicultural Principles in Action. *The Counseling Psychologist*, 32, 793-836.
- Gordon, E., Morgan, R., & Ponticell, J. (1994). *Future work: The Revolution Reshaping American Business*. Westport: Praeger Publishers.
- Gordon, J. R., & Whelan-Berry, K. S. (2005). Contributions to family and household activities by the husbands of midlife professional women. *Journal of Family Issues*, 26, 899-923.
- Greenhaus, J.H., & Beutell, N.J. (1985) Sources of conflict between work and family roles. *Academy of Management Journal*, 10, 76-88.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). London: Sage Publications.
- Guichard, J., & Dumora, B. (2008). A Constructivist Approach to Ethically Grounded Vocational Development Interventions for Young People. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 187-208). Springer Science + Business Media, B.V
- Gutek, B.A., Searle, S., & Klepa, L. (1991). Rational versus gender role explanations for work-family conflict. *Journal of Applied Psychology*, 76 (4), 560-568.
- Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 326-339.
- Hammer, L. B., Cullen, J. C., Neal, M. B., Sinclair, R. R., & Shafiro, M. V. (2005). The Longitudinal Effects of Work-Family Conflict and Positive Spillover on Depressive Symptoms Among Dual-Earner Couples. *Journal of Occupational Health Psychology*, 10 (2), 138-154.
- Harris, H. (2004). Global Careers: work-life issues and the adjustment of women international managers. *Journal of Management Development*, 3 (9), 818-832.
- Hennink, M., & Diamond, I. (1999). Using Focus Group in Social Research. In A. Memon & R. Bull (Eds.), *Handbook of the Psychology of Interviewing* (pp. 113-141). John Wiley & Sons Ltd.
- Herr, E. (2008). Social Contexts for Career Guidance Throughout the World. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 45-94). Springer Science + Business Media, B.V .

- Holland, J. H. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. (3rd ed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hooks, B. (2005). Black woman: shaping feminist theory. In A. E. Cudd, & R. O. Andreasen (Eds.), *Feminist Theory: A Philosophical Anthology* (pp. 60-68). Oxford: Blackwell Publishing.
- Hughes, J.A., Martin, P. J., & Sharrock, W. W. (1995). *Understanding Classical Sociology: Marx, Webber & Durkheim*. London: Sage.
- Humm, M. (1992). *Feminisms: a reader*. London: Harvester Wheatsheaf.
- INE, Inquérito ao Emprego - População desempregada (Série 1998 - N.º) por Local de residência (NUTS - 2002) e Sexo; Trimestral. Retirado de http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0000587&contexto=pi&selTab=tab0.
- INE, Inquérito ao Emprego - População empregada por nível de escolaridade mais completo e profissão no 3º trimestre de 2010 (INE – Instituto Nacional de Estatística). Retirado de http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0000491&contexto=bd&selTab=tab2.
- INE, Inquérito ao Emprego - Taxa de desemprego (Série 1998 - %) por Local de residência (NUTS - 2002) e Sexo; Trimestral. Retirado de http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0000592&contexto=pi&selTab=tab0
- INE, Inquérito ao Emprego - Taxa média de emprego entre 1998 e 2009 por nível de escolaridade mais elevado completo (INE – Instituto Nacional de Estatística). Retirado de http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&indOcorrCod=0000630&contexto=bd&selTab=tab2
- Inkson, K., & Elkin, G. (2008). Landscape with Travellers: The Context of Careers in Developed Nations. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 69-94). Springer Science + Business Media, B.V
- Instituto de Emprego e Formação Profissional (1994). Classificação Nacional de Profissões. Instituto de Emprego e Formação Profissional.
- Johnson-Bailey, J., & Tisdell, E. J. (1998). Diversity Issues in Women's Career Development. *New Directions For Adult And Continuing Education*, 80, 83-93.
- Kaplan, G. (1992). *Contemporary western European feminism*. London: Allen & Unwin.

- Keene, J. R., & Reynolds, J. R. (2005). The job costs of family demands: Gender differences in negative family-to-work spillover. *Journal of Family Issues*, 26, 275-299.
- Korabik, K., McElwain, & Chappell, D. B. (2008). Integrating Gender-Related Issues into Research on Work and Family. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp.215-232). London: Academic Press.
- Krumboltz, J. D., & Nichols, C. W. (1990). Integrating the Social Learning Theory of Career Decision Making. In W. E. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Career Counseling: Contemporary Topics in Vocational Psychology*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lent, R. (2005). A Social Cognitive View of Career Development and Counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 101-127). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Lent, R., Brown, D., & Hackett, G. (2002). Social Cognitive Career Theory. In D. Brown e colaboradores (Eds.), *Career Choice and Development – Fourth Edition* (pp.255-311). San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Leong, F. T. L., & Gupta, A. (2008). Theories in Cross-Cultural Contexts. In J. A. Athanasou, & R. Van Esbroek (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (p. 227-245). Springer Science + Business Media, B.V
- Leung, S.A., Conely, C.W., & Schell, M.J. (1994). The careers and educational aspirations of gifted high school students: a retrospective study. *Journal of Counseling and Development*, 72, 298-303.
- Liu, W. M. (2010). *Social Class and Classism in the Helping Professions: Research, Theory and Practice*. Los Angeles: Sage
- Liu, W. M. (2001). Expanding our understanding of multiculturalism: Developing a social class worldview model. In B. P. Pope-Davis & H. L. K. Coleman (Eds.), *The intersection of race, class, and gender in counseling psychology* (pp. 127-170). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Liu, W. M., Ali, S. R., Soleck, G., Hopps, J., Dunston, k., & Pickett, T., Jr. (2004). Using social class in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 3-18.
- Marques, A. M. (2007). *Profissões masculinas: discursos e resistências*. Tese de Doutorado em Psicologia Social. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.

- Martire, L.M., Stephens, M., & Townsend, A.L. (2000) Centrality of women's multiple roles: Beneficial and detrimental consequences for psychological well-being. *Psychology & Aging*, 15 (1), 148-156.
- McMahon, M., & Watson, E. M. (2007). An analytical framework for career research in the post-modern era. *Int J Educ Vocat Guidance*. 7, 169–179.
- McManus, K., Korabik, K., Rosin, H. M. & Kelloway, E. K. (2002). Employed mothers and the work–family interface: Does family structure matter? *Human Relations*, 55 (11) 1295–1324.
- Mishler, S. A. (1975). Barriers to career development of Women. In S. H. Osipow (Ed.) *Emerging woman: Career analysis and outlooks* (pp. 117- 146). Columbus, OH: Merrill.
- Mitchell, L. K., & Krumboltz, J. D. (1990). Social Learning Approach to Career Decision Making: Krumboltz 's Theory. In D. L. Brown, L. Brooks & Associates (Eds). *Career Choice and Development: Applying Contemporary Theories to Practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Moen , P., & Chesley, N. (2008). Toxic Job Ecologies, Time Convoys, and Work-Family Conflict: Can Families (Re)Gain Control and Life Course “Fit”? In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices*. (pp. 95-122). London: Academic Press.
- Morgan, C., Isaac, J. D. & Sansone, C. (2004). The Role of Interest in Understanding the Career Choices of Female and Male College Students. *Sex Roles*, 44, (5-6), 295-320.
- Morrow, S. L. (2005). Quality and Trustworthiness in Qualitative Research in Counseling Psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52, (2), 250-260.
- Muldoon, O. T., & Kremer, M. D. (1995). Career aspirations, job satisfaction and gender identity in female student nurses. *J Adv Nurs* 21 (3), 544-550.
- Mullen, J., Kelley, E., & Kelloway, E., K. (2008). Health and Well-being Outcomes of the Work-Family Interface. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp. 191-214). London: Academic Press.
- Netemeyer, R. C., Boles, J. S., & McMurrian, R. (1996) Development and validation of work–family conflict and family–work conflict scales. *Journal of Applied Psychology*, 81, 400–410.
- Nicholson, L. (1997). *The Second Wave: A Reader in Feminist Theory*. New York: Routledge.

- Nightingale, D., & Neilands, T. (1997). Understanding and Practicing Critical Psychology. In D. Fox & I. Prilleltensky (Eds,) *Critical Psychology: An Introduction* (pp. 68-84). London: Sage Publications.
- Niles, S. G., & Goodnough, G. E. (1996). Life-Role Salience and Values: a review of recent research. *The Career Development Quarterly*, 45, 45-86.
- Niles, S. G., Herr, E. L., & Hartung, P. J (2001). *Achiving Life Balance: Myths, Realities and Developmental Perspectives*. Columbus, Ohio: ERIC.
- Nogueira, C. (2001). *Um novo olhar sobre as relações sociais de género*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nogueira, C., & Saavedra, L., & Neves, S. (2006) Critical (Feminist) Psychology in Portugal. Will it be possible?. *Annual Review of Critical Psychology*, 5, 136-147. Retirado de www.discourseunit.com/arcp/5.
- Nooman, A. E., Hall, G., & Blustein, D. (2007) Urban adolescent 's experience of social class in relationships at work. *Journal of Vocacional Behavior*, 70, 542-560.
- O'Laughlin, E. M., & Bischoff, L. G. (2005). Balancing Parenthood and Academia: Work/Family Stress as Influenced by Gender and Tenure Status. *Journal of Family Issues*, 26, 1, 79-106.
- Offer, S., & Schneider, B. (2008). The Emotional Dimensions of Family Time and Their Implications for Work-Family Balance. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp. 177-189). London: Academic Press.
- Osipow, S., & Fitzgerald, L. F. (1996a).Holland 's Career Typology Theory of Vocational Behavior. In S. Osipow & L. F. Fitzgerald (Eds). *Theories of Career Development*. (pp. 75-109) Boston: Allyn an Bacon.
- Osipow, S. & Fitzgerald, L. F. (1996b). Minority Career Development. In S. Osipow & L. F. Fitzgerald (Eds). *Theories of Career Development* (pp. 267-290) Boston: Allyn an Bacon.
- Parker, I. (1998). *Social constructionism, discourse and realism*. London: Sage Publications.
- Parker, I. (1997). Discursive Psychology. In D. Fox & I. Prilleltensky (Eds). *Critical Psychology: an introduction*. (pp.284-298). Sage Publications.
- Patton, W. (2008). Recent Developments in Career Theories: The influences of constructivism and convergence. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 133-156). Springer Science + Business Media, B.V

- Perrone, K. M., Webb, L. K., & Blalock, R. H. (2005). The effects of role congruence and role conflict on work, marital, and life satisfaction. *Journal of Career Development*, 31, 225-238.
- Philips, S. D., Blustein, D. L., Jobin-Davis, K., & White, S. F. (2002). Preparation for the School-to-Work Transition: The Views of High School Students. *Journal of Vocational Behavior* 61, 202-216.
- Poelmans, S., Stepanova, O., & Masuda, A. (2008). Positive Spillover Between Personal and Professional Life: Definitions, Antecedents, Consequences, and Strategies. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices*. (pp. 141-156). London: Academic Press.
- Polkinghorne, D. E. (2005). Language and Meaning: Data Collection in Qualitative Research. *Journal of Counseling Psychology*, 52 (2), 137-145.
- Psathas, G. (1968). Toward a theory of occupational choice for women. *Sociology and Social Research*, 52(2), 253-268.
- Reid, H.L. (2008). Career Guidance For At Risk Young People. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 461-485). Springer Science + Business Media, B.V
- Rice, R. W., Frone, M. R., & McFarlin (1992). Work-nonwork conflict and the perceived quality of life. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 155-168.
- Richardson, M. S. (1993). Work in People's Lives: A Location for Counseling Psychologists. *Journal of Counseling Psychology*, 40, (4), 425 - 133.
- Richie, B. S., Fassinger, R. E., Linn, S. G., Johnson, J., Prosser, J. & Robinson, S. (1997). Persistence, Connection, and Passion: A Qualitative Study of the Career Development of Highly Achieving African American/Black and White Women. *Journal of Counseling Psychology*, 4 (2), 133-148.
- Rifkin, J. (1995). *The End of Work: The Decline of the Global Labor Force and the Dawn of the Post-Market Era*. New York: G.P. Putnam's Sons.
- Rounds, J. B. & Tracey, T. J. (1990). From Trait-and-Factor to Person-Environment Fit Counseling: Theory and Process. In W. B. Walsh & S. H. Osipow (Eds.), *Career Counseling: contemporary topics in Vocational Psychology* (pp.1-44). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates

- Saavedra, L. (2009, Janeiro). *The long road of vocational psychology: towards a feminist theory, research, and practice*. Comunicação apresentada no Seminário “Qualitative Research, Subjectivity and Critical Theory” organizado pela Discourse Unit da Manchester Metropolitan University, Manchester, England.
- Saavedra (2005). *Aprender a ser rapariga, aprender a ser rapaz: Teorias e práticas da escola*. Coimbra: Almedina.
- Saavedra, L. (2001). *Vozes de sucesso, Vozes (silenciadas) de fracasso: Género e Classe Social na Escola*. Tese de Doutoramento em Psicologia. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Saavedra, L. (1995). *Identidade de Género e Escolha da Carreira em Adolescentes*. Dissertação de Mestrado em Educação. Instituto de Educação em Psicologia. Universidade do Minho.
- Saavedra, L. (1997). Assistentes sociais, engenheiras e taxistas: uma análise de estereótipos de género. *Revista de Educação*, 4 (2), 93-105.
- Saavedra, L., Araújo, A., Silva, A. D., Faria, L., Loureiro, T., Taveira, M. C., Vieira, C. M., & Ferreira, S. (2010, Julho). *Gendered images of relationships with boys in female engineering students: issues of masculinity and femininity*. Beyond the leaky pipeline: Challenges for research on gender and science. Bruxelas.
- Saavedra, L. & Nogueira, C. (2006). Memórias sobre o feminismo na psicologia: para a construção de memórias futuras. *Memorandum*, 11, 113-127. Retirado da World Wide Web: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a11/saavedranogueira01.pdf>
- Saavedra, L., & Taveira, M. C. (2007). Discursos de adolescentes sobre a vida profissional e familiar: entre o sonho e a realidade. *Educação e Sociedade*, 28, (101), 1375-1391.
- Sanders, R. E. (2004). Career and family priorities of college students. Retirado da World Wide Web <http://clearinghouse.missouriwestern.edu/manuscripts/504.asp>.
- Savickas, M. (2008). Helping People Choose Jobs: A History of the Guidance Profession. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 97-113). Springer Science + Business Media, B.V
- Savickas, M. (2005). The Theory and Practice of Career Construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 42-69). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Shannon N. D. (2007). Gender ideology construction from adolescence to young adulthood. *Social Science Research*, 36, 1021–1041.

- Silva, A. D., Ferreira, S., Taveira, M.C., & Saavedra, L. (2007). Abordagens ao Desenvolvimento da Carreira das Mulheres. *Psicologia e Educação*, 4 (2), 15-28.
- Stevens, D. P., Minnotte, K. L., Mannon, S. E., & Kiger, G. (2007). Examining the "Neglected Side of the Work-Family Interface": Antecedents of Positive and Negative Family-to-Work Spillover. *Journal of Family Issues*, 28, 242-262.
- Super, D. (1990). A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. In D. Brown, L. Brooks and Associates (Eds) *Career Choice and Development* . San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Super, D. E. (1976). *Career education and the meanings of work. Monographs in Career Education*. Washington: U.S. Government Printing Office
- Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. NY: Harper
- Taveira, M.C. & Nogueira, C. (2004). Estudos de Género e Psicologia Vocacional: Confronto de Teorias e Implicações para a Intervenção Vocacional. In M .C. Taveira & colaboradores (Eds.), *Desenvolvimento Vocacional ao Longo da Vida: Fundamentos, Princípios e Orientações* (pp.57-81) Coimbra: Almedina.
- Trusty, J., Robinson, C. R., Plata, M., & Kok-Mun (2000). Effects of Gender, Socioeconomic Status, and Early Academic Performance on Postsecondary Educational Choic. *Journal of Counseling & Development*, 78 (4), 463 – 472.
- Vieira, C. M. (2003). *Educação e desenvolvimento de género. Os trilhos percorridos na família*. Tese de Doutoramento em Psicologia da Educação. Faculdade de Psicologia Ciências da Educação, Coimbra.
- Vondracek, F. W., & Porfeli, E.J. (2008). Social contexts for Career Guidance Throughout the World. Developmental-Contextual Perspectives on Career. In In J. A. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International Handbook of Career Guidance* (pp. 209-225. Springer Science + Business Media, B.V
- Voydanoff, P. (2008). A Conceptual Model of the Work-Family Interface. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices* (pp.37-55). London: Academic Press.
- Voydanoff, P. (2007). *Work, Family and Community: Exploring Interconnections*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Walsh, W. B., & Osipow, S. H. (1994.). *Career Counseling for Women*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Wang, P. Lawler, J. J., & Shi, K. (2000). *Work-Family Conflict, Self-Efficacy, And Work Satisfaction: Gender Effects In Asia*. Annual Academy of Management, Denver, Colorado 2000 Conference, Gender and Diversity in Organizations Division.
- Whitehead, D. L. (2008). Historical Trends in Work-Family: The Evolution of Earning and Caring. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices*. (pp. 13-35). London: Academic Press.
- Whitehead, D., L., Korabik, K. & Lero, D., S. (2008). Work-Family Integration: Introduction and Overview. In K. Korabik, D. S. Lero, & D. L. Whitehead (Eds.), *Handbook of Work-Family Integration: Research, Theory, And Best Practices*. (pp.3-11). London: Academic Press.
- Wilkinson, S. (2003). Focus Group. In J. A. Smith (Eds.), *Qualitative Psychology: a practical guide to research methods* (pp. 184-204). London: Sage.
- Wilkinson S. (1997). Feminist psychology. Em D. Fox & I. Prilleltensky (Eds), *Critical psychology: an introduction* (pp. 247-264). London: Sage.
- Willig, C. (2008). Foucauldian Discourse Analysis. In C. Willig (Eds.), *Introducing Qualitative Research in Psychology* (pp.112-131). London: Open University Press.
- Willig, C. (2003). Discourse Analysis. In J. A. Smith (Eds.), *Qualitative Psychology: A practical guide to research methods* (pp.159-183). London: Sage.
- Willig, C. (1999). *Applied discourse analysis: social and psychological interventions*. Philadelphia: Open University Press.
- Zytowski, D. (1969). Toward a theory of career development of women. *Personnel and Guidance Journal*, 47, 660-664.

ANEXOS

ANEXO A



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

CONSENTIMENTO INFORMADO

Consinto que a informação que partilho ao participar neste grupo de discussão, no âmbito do projecto de doutoramento “Um olhar crítico sobre a Psicologia Vocacional: género, classe social e relação família-trabalho em adolescentes e jovens adultos e adultas” (ref. SFRH/BD/43944/2008) seja utilizada de forma anónima e tratada de modo especializado, para a investigação em curso, pela doutoranda Sara Isabel Martins Ferreira e respectivas orientadoras Luísa Saavedra e Maria do Céu Taveira.

_____, _____ de _____, 200__

(Assinatura do participante)

ANEXO B



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

FOCUS GROUP
QUESTOES ORIENTADORAS
ENSINO SECUNDÁRIO
© Saavedra, L., Ferreira S., & Taveira, M.C. (2008)

EIXO 1 – PERCURSO VOCACIONAL

1. Quais os factores que mais pesaram na altura em que tiveram que fazer escolhas no 9º ano?
2. Quem teve dúvidas, indecisões, conflitos e porquê?

EIXO 2 – PERSPECTIVAS PARA O FUTURO PESSOAL E PROFISSIONAL

3. Quais são os projectos profissionais e pessoais que neste momento perspectivam após o 12º ano?
4. Como imaginam as vossas vidas profissionais e pessoais daqui a 10 ou 12 anos?

EIXO 3 – PERSPECTIVAS DE (IN) CONCILIAÇÃO ENTRE A VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL

5. Em que medida pensam que vai ser fácil ou difícil gerir o trabalho, a família (filhos, por exemplo) e as tarefas domésticas (compras, limpezas)?
6. O que pensam fazer para lidar com isso?
7. Conversam com os (as) namorados (as) sobre esta gestão futura das vidas familiares e de trabalhos?

EIXO 4 – INFLUÊNCIA DAS PERSPECTIVAS DA (IN) CONCILIAÇÃO DE PAPÉIS NAS ESCOLHAS VOCACIONAIS PASSADAS

8. Alguma vez pensaram nestas questões quando tiveram que optar no 9º ano ou nos planos que fazem para o futuro?

EIXO 5 – INFLUÊNCIA DO TIPO DE CURSO (GÉNERO E CLASSE SOCIAL) NAS PERSPECTIVAS DE (IN) CONCILIAÇÃO

9. Acham que as profissões a que este curso dará acesso vos vão permitir lidar com estas questões melhor ou pior que outros?

10. Em que tipo de cursos ou profissões vos parece que pode ser mais fácil/difícil gerir a relação trabalho-família?

EIXO 6 – ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO NA VIDA PROFISSIONAL E NA VIDA EM GERAL

11. Acham que há alguma razão para este curso ser tão procurado por rapazes/raparigas?

12. Que vantagens/desvantagens existem por se estar num curso predominantemente frequentado por rapazes/raparigas?

13. Que vantagens ou desvantagens acham que existem, em termos profissionais, numa profissão onde há muito mais mulheres/homens?

14. Acham que estar num curso mais masculino ou mais feminino torna as pessoas diferentes? Ou é por serem diferentes que as pessoas fazem escolhas opostas ao que poderia ser esperado?

15. Vocês sentem-se pessoas diferentes? Menos femininas/menos homens? (para o sexo em minoria)

ANEXO C



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

FOCUS GROUP
QUESTOES ORIENTADORAS
ENSINO SUPERIOR
© Saavedra, L., Ferreira S., & Taveira, M.C. (2008)

EIXO 1 – PERCURSO VOCACIONAL

1. Quais os factores que mais pesaram na altura em que tiveram que fazer escolhas no 9º ano e 12º ano?
2. Quem teve dúvidas, indecisões, conflitos e porquê?

EIXO 2 – PERSPECTIVAS PARA O FUTURO PESSOAL E PROFISSIONAL

3. Quais são os projectos profissionais e pessoais que neste momento perspectivam após curso?

EIXO 3 – PERSPECTIVAS DE (IN) CONCILIAÇÃO ENTRE A VIDA PESSOAL E PROFISSIONAL

4. Em que medida pensam que vai ser fácil ou difícil gerir o trabalho, a família (filhos, por exemplo) e as tarefas domésticas (compras, limpezas)?
5. O que pensam fazer para lidar com isso?
6. Conversam com os (as) namorados (as) sobre esta gestão futura das vidas familiares e de trabalhos?

EIXO 4 – INFLUÊNCIA DAS PERSPECTIVAS DA (IN) CONCILIAÇÃO DE PAPEIS NAS ESCOLHAS VOCACIONAIS PASSADAS

7. Alguma vez pensaram nestas questões quando tiveram que optar no 9º ano, no 12º ou nos planos que fazem para o futuro?

EIXO 5 – INFLUÊNCIA DO TIPO DE CURSO (GÉNERO E CLASSE SOCIAL) NAS PERSPECTIVAS DE (IN) CONCILIAÇÃO

8. Acham que as profissões a que este curso dará acesso vos vão permitir lidar com estas questões melhor ou pior que outros?

9. Em que tipo de cursos ou profissões vos parece que pode ser mais fácil/difícil gerir a relação trabalho-família?

EIXO 6 – ESTEREÓTIPOS DE GÉNERO NA VIDA PROFISSIONAL E NA VIDA EM GERAL

10. Acham que há alguma razão para este curso ser tão procurado por rapazes/raparigas?

11. Que vantagens/desvantagens existem por se estar num curso predominantemente frequentado por rapazes/raparigas?

12. Que vantagens ou desvantagens acham que existem, em termos profissionais, numa profissão onde há muito mais mulheres/homens?

13. Acham que estar num curso mais masculino ou mais feminino torna as pessoas diferentes? Ou é por serem diferentes que as pessoas fazem escolhas opostas ao que poderia ser esperado?

14. Vocês sentem-se pessoas diferentes? Menos femininas/menos homens? (para os sexo em minoria)